الجمهورية التونسية

وزارة التربية

المركز الوطني لتكوين المكونين في التربية

تعلمية التنشئة الاجتماعية

وحدة تكوين

إعـــــداد:

عبدالناصر الجماعي   متفقد أول للمدارس الابتدائية

منصف المسلمي   متفقد أول للمدارس الابتدائية

السنة: سبتمبر 2016

تفصيل محتوى الوحدة التكوينية

الصفحة	العنوان
3	**تقديـــــــم**
5	**I. المواد الاجتماعية في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي**
5	1. تعريفها وأهداف تدريسها
5	تعريف المواد الاجتماعية
6	التاريخ
7	الجغرافيا
7	التربية المدنية
8	أهداف تدريس الجغرافيا والتاريخ والتربية المدنية
14	النمو الذهني للطفل في الابتدائي وتدريس المواد الاجتماعية: الجغرافيا مثالا
18	كفايات مواد التنشئة الإجتماعية
29	**II. السياقات البيداغوجية لتعلم مواد التنشئة الاجتماعية**
29	1- السياق البيداغوجي لمادة التاريخ والتربية المدنية
31	2- السياق البيداغوجي لتعلم الجغرافيا
32	**III. الكتابة التاريخية**
35	**IV. المفاهيم المهيكلة لمواد التنشئة الاجتماعية: المفاهيم المهيكلة للتاريخ مثالا**
36	مفهوم المجال
38	مفهوم المجتمع
40	مفهوم الزمن
41	ما هو الحدث التاريخي ؟
42	مقاربة مفاهيم الزمن
44	الوثيقة التاريخية
48	**V. خطوات المؤرخ و/ أو المتعلم لبناء المعرفة التاريخية**
49	1. التعريف
51	2. التفسير
54	3. التركيب (Synthèse)
56	**VI. بناء المقطع التعلمي في علاقة بمواد التنشئة الاجتماعية وبتوظيف الوضعية المشكل**
56	1. الوضعية المشكل في دروس التاريخ
64	2. مقطع ديداكتيكي في الجغرافيا
66	3. مقطع تعليمي تعلّمي في التربية المدنية
69	**الملاحق**
74	**المراجع**

تقديـــــــــــــــم

تصنف البرامج الرسمية (2004) التاريخ والجغرافيا والتربية المدنية والتربية الإسلامية ضمن مواد التنشئة الإجتماعية وعيا من المشرّع بأن المؤسسة التربوية- كما بين ذلك علم اجتماع التربية- تمثل فضاء متميزا يحتضن الأطفال واليافعين لفترة هامة من حياتهم تساهم خلالها في صقل ملامح شخصية المتعلم، وتكسبه جملة من المعارف والمهارات والسلوكات والقيم المشتركة، وترسخ لديه قواعد العيش معا وضوابطه ومبادئ المواطنة. ويطلق علماء الاجتماع والمختصون في التربية على هذه العملية مفهوم التنشئة الاجتماعية. وقد ورد في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية أن التنشئة الاجتماعية هي "العملية التي يتم بواسطتها انتقال الثقافة من جيل إلى جيل والطريقة التي يتم بها تشكيل الأفراد منذ طفولتهم حتى يمكنهم العيش في مجتمع ذي ثقافة معينة. ويدخل في ذلك ما يلقنه الآباء والمدرسة والمجتمع للأفراد من لغة ودين وتقاليد وقيم ومعلومات ومهارات....".

وقد فرضت تعلمية التاريخ والجغرافيا والتربية المدنية في هذا المجال نفسها كحقل معرفي ومجال للبحث وانبرت تفكر في **محتويات التعليم** (المعارف المرتبطة بالمادة) وذلك بتحليل خصائصها المعرفية (معارف أو مهارات أو سلوكات) وفي **منزلتها الإبستمولوجية** (معرفة عامة، معرفة مختصة، معرفة اجتماعية) وفي **منهجية بنائها** (نقل تعليمي، بناء معارف) وفي **تاريخها المؤسساتي**.

وتندرج وحدة التكوين **" تعلمية المواد الاجتماعية"** ضمن برنامج المركز الوطني لتكوين المكونين في التربية والذي يهدف إلى تلبية حاجيات المدرسين والإطارات التربوية في مجال التكوين المستمر ولإسناد مجهودات المكونين بوضع أدوات عمل على ذمتهم تسهل مهمتهم وترفع في أدائهم حسب ما ورد في الشروط المرجعية لتأليف الوحدة.

لذلك حاولنا أن ننزل الأنشطة المقترحة ضمن وضعيات مهنية أصيلة وباعتماد تمشيات تكوينية تركز على التمشيات التأملية وتمشيات حل المسائل مما يتيح تطوير الكفايات المهنية ويسهل انتقال مكتسبات التكوين في الممارسة العملية وحل المسائل في سياقها الحقيقي. ومن هذا المنطلق تشتمل الوحدة التكوينية على أنشطة في شكل وضعيات مشكل مستمدة من الواقع المهني للمتكونين تنجز جماعيا وتراعي التمشي الفردي في إنتاج الحلول المتوصل إليها.

كما تتضمن هذه الوحدة أنشطة غير حضورية ينجزها المشارك بصفة التكوين الذاتي وتمكنه من التعمق في المحتويات النظرية ومن دعم مكتسباته من المعارف والمهارات المنهجية.

و تحتوي وحدة التكوين على قائمة الموارد المتاحة والمتصلة بموضوع التكوين من مراجع وعناوين لمواقع الواب.

الجمهور المستهدف:

- المساعدون البيداغوجيون
- مدرسو مواد مجال التنشئة الاجتماعية بالدرجة الثالثة من المرحلة الابتدائية

مدة التكوين:

- أربعة أيام خلال السنة الدراسية أو أثناء المدرسة الصيفية

أهداف الوحدة التكوينية:

- تلبية حاجيات المدرسين والإطارات التربوية في مجال التكوين المستمر وإسناد مجهودات المكونين بوضع أدوات عمل على ذمتهم تسهل مهمتهم وترفع في أدائهم

الكفايات المستهدفة:

يوظّف المشاركون أثر التكوين في التخطيط لتنشيط حصّة مدارها إحدى موادّ مجال التنشئة الاجتماعية وإنجازها وتقييمها.

مكونات الكفاية:

- تمثّل إبستمولوجية مجال التنشئة الاجتماعية والموادّ المؤلفة له والمحققة لرهاناته
- إدراك أهداف مجال التنشئة الاجتماعية
- التمييز بين مختلف مكونات موادّ المجال وتقاطعاتها
- تعرّف محكّات فعالية أسلوب تنشيط حصّة تعلّم مادة من موادّ المجال وجودته.
- تعرّف الآثار المنتظرة من مجال التنشئة الاجتماعية.

I. المواد الاجتماعية في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي:

1. تعريفها وأهداف تدريسها:

الأهداف:

- بناء تعريف موحد للمواد الاجتماعية

- تبين مكانة المواد الاجتماعية في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي في المنظومة التربوية

المعارف القبلية الواجب توفرها:

- الكفايات الأفقية
- المراقي العرفانية
- التعليم والتأهيل والتنشئة

النشاط عدد 1: تعريف المواد الاجتماعية:

أ- نشاط حضوري:

السند النظري:

لعل أكثر تعاريف المواد الاجتماعية انتشارا كان من وضع إدجار ويزليEdgar Wesley. فهو يميز بوضوح بين التربية على المواطنة حاليا والعلوم الاجتماعية. وكلها مواد تعالج المجتمع وواقعه، وماضيه وحاضره ومستقبله.

فالعلوم الاجتماعية هى التى يختص بها الباحثون والعلماء لتطوير المعرفة فى ميادين التاريخ والجغرافيا والسياسة والاقتصاد والاجتماع والأنثروبولوجيا ، أما الدراسات أو المواد الاجتماعية فهى ذلك الجزء من العلوم الاجتماعية الذى يستخدم فى المدارس لأغراض تدريسية.

وابتداء من سنة 2002، تاريخ اصدار البرامج الرسمية الجديدة، أصبحت المواد المكونة للاجتماعيات:(التاريخ- الجغرافيا- التربية المدنية) تشكل وحدة واحدة تحت اسم مواد التنشئة الاجتماعية. والتي تروم تنشئة الطفل تنشئة اجتماعية عبر أهداف وخطوات، ومراحل ومحتوى، ووسائل تلائم المتعلم وتساير قدراته العقلية والوجدانية، وتستغل نشاطه استغلالا وظيفيا. زيادة على توظيف ملاحظته، وفضوله المعرفي في عملية التوثيق، والتعامل مع الوثائق بمختلف أنواعها. وهذا كله للرفع من الفعل التعليمي التعلمي، وإعطاء الوحدة كمادة ما تستحقه لتصبح نشاطا وليس تلقينا وسردا. فالتاريخ علم يدرس الإنسان عبر الزمان دراسة اجتماعية، واقتصادية، وسياسية وثقافية. وهو جزء أو جانب من العلوم الاجتماعية التي اختيرت وعدلت للاستخدام في المدرسة أو في مواقف تدريسية أخرى. وهي مواد اجتماعية مبسطة لأغراض تربوية، وجزء من النشاط التعليمي بالمدرسة.

والتربية المدنية هي تعليم وتعلم وممارسة يومية. وهي دراسة للمؤسسات الاجتماعية، وعلاقتها التفاعلية.

وتختص بدراسة التنظيمات المختلفة وأساليب الإشراف عليها، ومشكلاتها، لخلق مواطن صالح مهيّإ للحياة الجديدة لمحو الروح الفردية، والقبلية، وتعويضها بالروح الجماعية. أما الجغرافيا فهي علم يدرس الظواهر الطبيعية، والبيولوجية، والإنسانية، محددة على سطح الأرض. وهي كذلك علم الرؤية.

نص تأليفي مقتبس، البرنامج العام للتكوين في الاجتماعيات، الكيباك، 2011

- **التعليمة:**

في نطاق عمل فرقي، ابن تعريفا لــمفاهيم: المواد الاجتماعية / التاريخ / الجغرافيا / التربية على المواطنة

	مفهوم المواد الاجتماعية	**مفهوم التاريخ**	**مفهوم الجغرافيا**	**مفهوم التربية على المواطنة**
عمل فرقي				
بناء موحد للمفاهيم المذكورة				

ب- نشاط غير حضوري:

التوسع والإثراء:

- **التاريخ:**

- **أطروحة ابن خلدون:**

التاريخ حسب ابن خلدون، هو سيرورة العمران البشري، وتعتبر المعرفة التاريخية تدوينا لهذه السيرورة، ويميز ابن خلدون بين ظاهر التاريخ، والذي يقتصر على سرد أخبار الدول، وأصول الماضي، وبين باطن التاريخ، وهو نظر وتحقيق وتعليل وعلم بالكيفيات والأسباب، لا مجرد رواية للأخبار...

- **أطروحة هنري إيريني مارو:**

يرى هنري مارو أن التاريخ ليس سردا لأحداث الماضي ولا عملا أدبيا لكتابة الماضي الإنساني. إن التاريخ هو معرفة علمية ينشئها المؤرخ عن ذلك الماضي، معتمدا على منهج علمي صارم ودقيق، هدفه الكشف عن حقيقة هذا الماضي.

- **خلاصة تركيبية:**

إن دراسة المؤرخ لماضي الإنسان، لا يعني اهتمامه برواية الحدث فقط، وإنما كذلك التحقيق في الحدث أي البحث في سبب وكيفية وقوع الحدث من أجل فهم التاريخ وجعله معقولا.

- **الجغرافيا:**

الجغرافيا هو علم يدرس الأرض والظواهرالطبيعية والبشرية عليها، ويعود أصل الكلمة إلى اللغة الإغريقية، وترجمتها بالعربية "وصف الأرض". وقد كانت كذلك في بدايتها حيث كان الرحالة يصفون ويسجلون مشاهداتهم عن البلاد والأقاليم التي يزورونها.

وكلمة **جغرافيا** في اللغة العربية تعتبر حديثة بعض الشيء، حيث كان العرب والمسلمون يستعملون صورة الأرض أو قطع الأرض أو خريطة العالم والأقاليم **أو المسالك والممالك** أو تقويم البلدان أو علم الطرق.

أُتفق على تقسيم علم الجغرافيا عبر العصور إلى الأقسام التالية وهي:

- **الجغرافيا الطبيعية** وهي التي تهتم بدراسة طبيعة الأرض من حيث البنية الجيولوجية والظواهر الجوية والنبات والحيوان الطبيعي أو البري. ومنها أيضاً الجغرافيا الفلكية وتهتم بدراسة شكل الأرض وحجمها وحركتها وكرويتها وعلاقاتها بالكواكب الأخرى.

- **الجغرافيا البشرية** وتنقسم إلى جغرافية السكان والجغرافيا الاقتصادية والجغرافيا السياسية وتبحث في أقطار الأرض وحدودها السياسية ومشكلاتها وسكانها.

- **علم الخرائط:** وهو علم يهتم بالخرائط وطرق إنشائها.

- وأخيراً انضم فرع جديد هو **نظم المعلومات الجغرافية والاستشعار عن بعد.**

المصدر: https://ar.wikipedia.org/wiki

- **التربية المدنية:**

المواطنة نسبة إلى الوطن و"هو مولد الإنسان والبلد الذي هو فيه". وجاء في معجم "الصحاح" للجوهري أن الوطن محل الإنسان؛ ثم اتسع معنى المواطنة ليشمل إضافة إلى النسبة إلى البلد، الشعور بالتعلق به، أكثر من غيره، والانتماء إلى تراثه التاريخي وعاداته ولغته.

يتشكل مفهوم المواطنة في سياق حركة المجتمع وتحولاته وتاريخه. وفي صلب هذه الحركة تنسج العلاقات، وتتبادل المنافع، وتخلق الحاجات، وتبرز الحقوق، وتتجلى الواجبات والمسؤوليات. ومن مجموع هذه العناصر المتفاعلة ضمن تلك الحركة الدائبة يتولد موروث مشترك من المبادئ والقيم والسلوك والعادات؛ يسهم في تشكيل شخصية المواطن ويمنحها خصائص تميزها عن غيرها. وبهذا يصبح الموروث المشترك حماية وأمانا للوطن وللمواطن. فالمواطن يلوذ به عند الأزمات ولكنه أيضا يدافع عنه في مواجهة

التحديات، لأن المواطن لا يستغني عن الوطن، والوطن لا يستغني عن المواطن، فوجود أحدهما واستمراره المعنوي رهين بوجود الآخر واستمراره.
فالمواطنة حقوق وواجبات، ومبادرة الإنسان ومسؤوليته تجاه نفسه وتجاه الجماعة التي ينتمي إليها، وهذه الحقوق والواجبات لا تمارس إلا في مجتمع عادل وديمقراطي يحرص على المساواة وتكافؤ الفرص وتحمّل أعباء التضحية من أجل ترسيخ هذه المبادئ وحمايتها وفتح آفاق تحسين ممارستها برؤية تتطلع إلى المستقبل وبحماس لا تطغى فيه العاطفة على العقل والحكمة.
المصدر: http://www.scoutsarena.com/muntada/showthread.php?

النشاط عدد 2: أهداف تدريس الجغرافيا والتاريخ والتربية المدنية:

- **نشاط غير حضوري**

أ- السند النظري

في نهاية المرحلة الابتدائية، يصبح المتعلم قادرا على تعرّف الآثار التي تركها ماضي المجتمعات البشرية على مجتمعه وعلى المجال الجغرافي الذي يعيش فيه انطلاقا من وقائع اجتماعية وحقائق راهنة، وعلى قراءة تنظيم المجتمع في المجال بأكثر ما يمكن من اليسر، ويبرز قدرته على تجسيم هذه القراءة من خلال انتاج واضح ومتناسق.... ويمكّنه هذا الفهم من تحديد الاطار الجغرافي والتاريخي للمجتمع موضوع الدراسة، ومن ضبط العلاقات القائمة بين خصائص هذا المجتمع وتهيئة المجال، ثم يدرك الروابط الموجودة بين موارد الفضاء وضغوطاته وأشكال تنظيم المجتمع، ويوضح دور بعض الشخصيات التاريخية والراهنة في تنظيم المجتمع وتسييره وتنظيم المجال وتهيئته وآثار بعض الأحداث على هذين التنظيمين ويثمن هذه المساهمة مستعملا معجما جغرافيا وتاريخيا ملائما.

http/www.recitus.univers social.qc.ca

التعليمة الأولى: حدد أهداف تدريس التاريخ في نطاق عمل فرقي.

	أهداف تدريس التاريخ
عمل فرقي	
بناء موحد	

الأجوبة المنتظرة: يتوصل المشاركون إلى ضبط الأهداف التالية لمادة التاريخ:

1- تنمية الحس التاريخي من خلال تنمية القدرة على:

- التراجع في الزمن أي الاستطاعة الفكرية على السير إلى الخلف في الزمن من الحاضر إلى الماضي.
- بعث الماضي وإحيائه.
- تحديد نسبي لموقع تاريخي على السلم الزمني بواسطة معالم تاريخية.
- فهم التغيير والتحوّل المصاحب للزمن.

2- تنمية قدرات المتعلم على:

- المشاهدة والملاحظة والقراءة المنظمة للأحداث.
- تحصيل المعلومة التاريخية من مصادرها.
- التفكير العلمي المنظم.
- استعمال الأدوات الخاصة بالمادة.
- التحكم التدريجي في وضعية الزمان والمكان.
- اكتساب المفردات الأساسية والمفاهيم المفتاحية الخاصة بالمادة.
- استعمال الوثائق التي تسمح بالتموضع في الزمان والمكان.
- ترتيب الوثائق والمعلومات وانتقاء ما يناسب منها.

3- تنمية الذاكرة البصرية عند المتعلم والقدرة على التخيل.
4- إشباع فضول المتعلم نحو تاريخ وطنه، منطقته.
5- مساعدة المتعلم على الالتزام بالقيم واتخاذ المواقف المناسبة.

ب- نشاط غير حضوري: التوسع والإثراء

هدف معرفي:

التعرف إلى: أحداث وظواهر تاريخية متميزة تحظى بالاهتمام، أحداث سياسية تتعلق بالمعارك والحروب والقادة السياسين (أمراء – ملوك...)، مجتمعات مختلفة في الزمان والمكان (الطبقات والفئات الاجتماعية العلاقات الاجتماعية، طرق وأساليب الانتاج والتوزيع، الحراك الاجتماعي والسياسي)، الانتاجات العلمية والفكرية والتقنية تاريخ الافكار.

هدف مهاري:

- التعرف إلى الأحداث التاريخية يكون عبر التعامل مع الوثيقة التاريخية.

- استعمال منهج محدد لبناء القدرة على فهم الوثيقة. وذلك بتنزيلها في إطارها المكاني والزماني واستنطاقها بطرح الأسئلة المناسبة قصد بناء الاستنتاجات وتقييم صلابة هذه الاستنتاجات وذلك بمقارنتها بوثائق أخرى (من نفس النوع) وكمادة نقدية بطبعها يسعى المتعلم إلى التمييز بين الحدث التاريخي واللاتاريخي، الاسطوري.

هدف سلوكي: بناء المواقف والاتجاهات

التاريخ هو مادة تدرب الناشئة على احترام القيم والثقافات المغايرة وتساعدها على فهم الاختلافات العقائدية والفكرية والتاريخية بين الشعوب والتعامل معها دون إقصاء من هنا جاءت الحاجة إلى تدريس وجهات نظر مختلفة حول المجتمعات البشرية القديمة والوسيطة. من ثمة نبعت أهمية التاريخ كساند للهوية ورافد مغذ للذاكرة الجماعية لمساعدة الناشئة على التموقع داخل المجتمع. من هناك ثبتت أهمية تدريس التاريخ كمادة تخص مختلف الفترات التي مرت بها الشعوب.

التاريخ – إذن- كلمة متعددة المقاصد وهي مقاصد تبدو ظاهريا متناقضة لكنها فعلا متكاملة. وإهمال هذا القصد أو غيره يفقد التاريخ أحد رهاناته الأساسية. فالتاريخ (جامعي/مدرسي) يعبر عن الجهد الذي يبذله المدرس من أجل أن يتوفق إلى ربط الماضي كما عاشته الأجيال السابقة بالحاضر حيث يسعى فيه المؤرخ إلى استرجاع هذا الماضي، بما في ذلك من ذاتية وحميمية من ناحية، وجهد من أجل تناول هذه الأهداف بتَسافٍ ونقد وإعمال فكر من ناحية أخرى.

أ- نشاط حضوري:

التعليمة الثانية: حدد أهداف تدريس الجغرافيا في الابتدائي في نطاق فرق مستعينا بالسند النظري الآتي:

السند النظري

إن الجغرافيا في التعليم الابتدائي نشاط تربوي إيقاظي تحسيسي عملي أكثر مما هو نظري وتلقيني ، يرمي بالدر جة الأولى إلى إثارة وتنمية روح الملاحظة لدى المتعلم وتنظيمها وتدقيقها وتدريبه على التعلم بالممارسة. يمكن تفصيل هذه الأهداف المجملة كما يلي:

- ربط العلاقة بين نشاط الانسان ووسطه الطبيعي وصولا إلى الحفاظ على سلامة بيئته
- الإلمام بالمفاهيم الجغرافية مثل : الأبعاد – السطح – الموارد
- توظيف أدوات ومفاهيم مادة الجغرافيا توظيفا سليما
- معرفة علوم الجغرافيا البشرية والسياسية والإقتصادية
- معرفة التلميذ لخيرات وثروات الأرض وكنوزها

- تعليم التلميذ مهارات خاصة من أجل رسم الخرائط وقراءتها

الأجوبة المنتظرة:

-

لمادة الجغرافيا أهداف كثيرة نجملها في:

•الجغرافيا أداة للتنشئة الاجتماعية للتلاميذ: إن تـــــعـلـم فـك رموز المجال والطبيعة يساعد التلاميذ على التنشئة الاجتماعية. فالمجال هو نتاج المجتمع. وحتى يكون الاندماج الصحيح، والكلي في المجتمع ، فلا بد من التحكم في المجال. كما أن معرفة وظيفة المجال الجغرافي تمكن الأطفال من أن يكونوا فاعلين فيه.

•تعلم الملاحظة والوصف وفهم الواقع: الجغـرافيا عـلم الرؤية. ولـــذا علينا أن نعلم التلاميذ الملاحظة، ونعودهم على الرؤية الصحيحة، والمشاهدة الدائمة، والتحليل وتمثيل الواقع. وان ندفعهم إلى التساؤل واستعمال التفكير الجغرافي.

•إكساب الرصيد الجغرافي: تكسبهم رصيدا جغرافيا يمكن استثماره في تفسير المظاهر المجالية والطبيعية.

•تقوية ملكات الطفل: ومنها:

*الملاحظة: فليس الغرض حفظ التعاريف والمصطلحات الجغرافية. ولكن أن يفهم كنهها، ويتعرف إلى مدلولاتها، ويلاحظها على الطبيعة المحيطة به.

*المخيلة: باعتماد الوصف الدقيق الذي يحمل الطفل على التخيل والتصور.

*التفكير: باستعمال الفكر الجغرافي، وطرح أسئلة لفهم الظواهر الجغرافية والمجالية وتحليلها.

*الذاكرة: يحفظ المصطلحات الجغرافية لإغناء رصيده الجغرافي.

•تمكين التلميذ من مهارة التفكير الناقد .

•تمكينه من فهم جوانب الحياة في مجتمعه.

•تمكينه من تكوين الحساسية الاجتماعية.

•تمكينه من معرفة طبيعة العلاقة العضوية بين العلم والتكنولوجيا.

•إشباع حاجاته من المعلومات للبحث في علل الأشياء.

•إكسابه القدرة على استغلال إمكانات بيئته وحل مشكلاتها.

•تنمية القدرة على الانتباه والملاحظة والبحث في المصادر لاكتساب المعلومات ذاتيا.

•تساعد التلميذ على تكوين تصور للمكان يتسع شيئا فشيئا. وعلى إدراك وجود إطار يجمع بين الظواهر الأرضية جميعها.

•تساهم في تكوين الوعي الوطني.

•تدمج التلميذ في بيئته:" وتفيد معرفة الإنسان فائدة كبرى من تعليم الجغرافيا. فالإنسان بوصفه كيانا عضويا حيا، سبق أن وضع في منظومة علوم الطبيعة. وتأتي الجغرافيا فتعاود دمجه ببيئته".

•تعلم رؤية الحوادث العادية المألوفة.

•تطور مؤهلات التخزين عند التلاميذ دون أن يكون هناك إغفال لذاكرتهم اللغوية.ولا لذاكرتهم البصرية دون نسيان الاستيعاب، وإغناء الخيال الإبداعي والإنشائي لدى التلاميذ.

•إيصال معنى المجال: فتدريس الجغرافيا يعطي للتلاميذ معنى المجال، ممكّنا إياهم من إدراكه وتمثيله.

•العمل على اكتساب تربية جغرافية: من اللائق جدا أن نعطي لتلاميذ المدرسة الابتدائية تربية جغرافية.

•تمكن التلاميذ من تحليل المجال: فهي تتطلب علم العيون. والهدف منه الدفع بالمتعلم إلى المشاهدة والملاحظة الموجهة. ولذا نعودهم على التفكير الشامل في الظواهر.

ب- نشاط غير حضوري: التوسع والإثراء

•هل الجغرافيا مادة غير فعالة؟

عندما نلاحظ الجغرافيا نجدها مادة مهمشة، يشعر كثير من التلاميذ نحوها بالنفور والملل. وهذا راجع إلى طريقة تدريسها التي جعلتها مادة ميتة. وساهم في ذلك كثير من المدرسين الذين لم يتلقوا أي تكوين في المادة. كما أن المحيط يولي اهتماما للمواد الأساسية كاللغة، والرياضيات. أما الجغرافيا فيعتبرها ثانوية. ولذا نجد الكثير من الآباء والمدرسين يعانون من الأمية الجغرافية.

أما التلاميذ فيظهر لهم بأن مادة الجغرافيا مادة زائدة، ودون فائدة، وغير واجبة في الامتحانات. وهي مادة صعبة لكثرة معلوماتها وأرقامها، وألوانها، ولا يمكن استذكارها كلها. من هنا نقول بأن المادة تعاني التهميش في نظامنا التعليمي. ولكن كيف نجعلها مشوقة ومرغوبا فيها، ومحببة إلى المتعلمين والمدرسين معا؟ وكيف نقدم لهم جغرافية متفتحة، شيقة، غنية، هادفة وعلمية؟

هذا لن يكون إلا إذا طعّمناها بالعلوم الطبيعية، والعلوم الاجتماعية. وأن نعتمد على الجغرافيين في وضع مادة علمية قابلة للتحويل إلى مادة مدرسية.

- الجغرافيا في كل مكان:

إن الجغرافيا تجد صعوبات في فرض نفسها كعلم رغم أنها قد حددت مهمتها، وأهدافها، وغاياتها، وطريقتها كمادة دراسية. ونحن نلاحظ أنها تغزو المجلات واليوميات، والشاشات، حتى الأخبار اليومية تفيض بالجغرافيا، والأطفال يسبحون في هذا العلم دون أن يدروا بذلك.

- أهمية تدريس الجغرافيا:

إن المشكلة التي نراها هي أن جملة من الأخبار المجالية المتنوعة تطرق رؤوسنا كل دقيقة، وساعة. ومن هنا وجب على المدرسة أن تدمج بعض العناصر الأولية، وتعتمد الشروح المبسطة التي تربط الأطفال بالمعطيات الجغرافية بطريقة غير مباشرة. فنحن في حاجة للجغرافيا لتخلق نوعا من النظام في عالمنا هذا.

ثم إنّ هذا المجال الذي يحيط بالطفل سيشارك في تنظيمه يوما ما. فكيف سيشارك في تحسينه وتطويره إذا لم يكن يتوفر على أداة الجغرافيا؟.كيف يمكن له أن يجد الحلول لمشاكل البيئة التي تهدد عالم اليوم، إذا لم تتح له المناسبة في المدرسة بأن يفكر مكان الإنسان في الفضاء، والمجال الجوي؟ وأي إغناء للخيال إذا لم تعمل الجغرافيا على تغذيته، وإغنائه؟.فالجغرافيا سفر وحلم جميل، ومنبع للذة والسّرور...

نص مقتبس (Benoit Robert,1970, Desplanques, 1991, Fadhel Harzli, 1998)

النشاط عدد 3: النمو الذهني للطفل في الابتدائي وتدريس المواد الاجتماعية: الجغرافيا مثالا

السؤال-المشكل:

هل يمكن للتلاميذ فهم الجغرافيا؟

هل الجغرافيا مناسبة للأطفال أم لا؟.إن نعم، ففي أي سن؟.

هل أنّ تمثلا تهم وبنياتهم المعرفية تشكل دعامة مساعدة لفهم الجغرافيا، وإدراك مصطلحاتها ومفاهيمها؟.أم أن قدراتهم العقلية تقف حاجزا أمام ذلك؟.

هل تمكنهم دروس الجغرافيا من فهم الظواهر الجغرافية وإيجاد الأسباب لتفسيرها؟

عمل فرقي ثم توحيد الإجابات

الأجوبة المنتظرة

إن المجال جزء من الحياة اليومية للطفل، ولكن طفل الثامنة أو التاسعة لا تسمح له قدراته العقلية باحتواء المعارف الجغرافية، ولا تمكنه من إدراك المكان. وبالتالي إدراك مفهوم المجال بكل أبعاده ومكوناته.

فتفكير الطفل ما زال متمركزا حول الذات. وما زالت تغلب عليه الأنوية في التفكير والتعبير. فهو لا يحتوي المجال بطريقة مباشرة، ولكن من خلال رغباته وحاجاته، ونشاطاته كما أنه أمام البحث عن علل الظواهر الجغرافية نجده مضطربا بل تعليلاته تكون غيبية، ولا معقولة. كما أن نظرته إلى العالم محدودة، فهو ما زال متعلقا ببعض التفاصيل الجزئية غير الهامة الشيء الذي يجعله عاجزا عن تحليل الظواهر المجالية والجغرافية.

كما أنه ما زال يربط المكان بذاته. وكم من تمثلات لبعض الظواهر الجغرافية هي عنده حقائق يصبغ عليها ذاتيته، ويربطها بحقائق محسوسة وحية. فالشمس عنده تغرب لأنها تذهب للنوم.

إلى جانب هذا ينضاف تفكير من نوع خاص، قاصر،عاجز عن التلخيص، أو التعميم. فالطفل يقفز وينتقل من خاص إلى خاص. يفكر اعتباطيا، دونما تعليل، أو تفسير. فهو يمل سريعا عندما يطلب منه أن يصف، ويعجز عندما يطلب منه تعريف أو تحديد الأشياء. بل إذا ما وصفها يكتفي بذكر استعمالاتها أما شروحاته وتوضيحاته فإنها لا تخضع للمنطق.

نضيف أن هناك بعض الظواهر الجغرافية التي لم يستطع طفل المدرسة الابتدائية أن يحتويها. فمفهوم كروية الأرض يجد صعوبة في إدراكه وقبوله. وكذلك حركتها ودورانها حول نفسها، وحول الشمس. لكن

عندما يصل الطفل الحادية عشر أو الثانية عشرة سنة ينتقل من الفكر المحسوس إلى الفكر المجرد الصوري. حيث يصبح في مقدوره أن يتحكم في التفكير الجغرافي، ويفهم المفاهيم الهامة التي تنظم المجال الجغرافي. فكل شيء يبدأ في تدريس الجغرافيا من المقاربات الحسية. من خلالها يبدي التلاميذ (أو لا يبدون) صدمة انفعالية أمام منظر/صورة أمام أعينهم، أو ظاهرة جغرافية. فيحاولون تحديدها وتسميتها، وتحديد موقعها، ووصف مختلف العناصر المكونة لها. والمدرس يمكنه أن يحث التلاميذ على البحث عن خصوصيات تاريخية لصورة ما، أو مجال جغرافي معين، واكتشاف ديناميكيتهما، أو ملامحهما الثقافية. ثم ندفع بهم إلى محاولة رسم المنظر الملاحظ مع التساؤل ووضع الفرضيات. هذا يؤدي بهم إلى اعتماد الوضعية المشكل الجغرافية أثناء ملاحظاتهم، مع دعمها باعتماد الوثائـــق التكميلية التي تمكنهم من الإجابة على أسئلتهم المطروحة، أو تأكيد فرضياتهم المقترحة.

النشاط عدد 4: صراعات سوسيو عرفانية

التعليمة: هل تناسب الجغرافيا المستوى الذهني للمتعلمين بالمرحلة الابتدائية؟ كيف نجعل هذه المادة قابلة للتدريس بالابتدائي؟ قدم أمثلة تدعم رأيك.

نشاط ضمن أفرقة ثم بناء موحد للاستنتاجات.

التعليمة الأولى:اقرأ النصّ الآتي:

السند:

بين سنتي 1975-1980، تنبّه الباحثان Giordan وDe Vecchi إلى ظاهرة لم يتنبّه إليها أحد حتى ذلك الوقت. لقد توصّلا إلى أنّه لا ينبغي التغافل على أنّ نسبة من الكهول الفرنسيين الذين أمضوا تجربة مدرسية عاديّة مازالوا، رغم كل شيء، يظهرون ثغرات حادّة في مجال المعارف الأساسية[1].

وقد قدّم لنا الباحثان نتائج تحقيق أجراه كلّ من Kapferer وDubois. حيث "طلب من الفرنسيين المستجوبين أن يقرّروا إن كانت الإفادة "تدور الشمس حول الأرض" صحيحة أو خاطئة. وكانت النتائج بالكاد قابلة للتصديق.

"تدور الشمس حول الأرض"

الإجابة	النسبة المائوية

[1] - Giordan (André), Vecchi (Gérard de). — **Les Origines du savoir: des conceptions des apprenants aux concepts scientifiques,** Delachaux et Niestlé, 1990, p.29.

صحيحة تماما	30.5
على الأرجح صحيحة	7.9
على الأرجح خاطئة	4.2
خاطئة تماما	53.1
لا أعرف	4.4

انطلاقا من قاعدة نسب الإجابات يمكننا أن نقدّر بأن ما يفوق 14 مليونا من الكهول يعتبرون الإفادة صحيحة.

لقد كانت النتائج مفاجئة. وما يضاعف المفاجأة أكثر تلك النسبة العالية من المؤيدين للإفادة ممّن استفادوا من دراسة ثانوية عامة أو تقنية. وهي نسبة لا يجب الاستهانة بها.

"تدور الشمس حول الأرض": من يعتقد في هذا الإقرار؟

مستوى التعليم	**النسبة المائوية**
الابتدائي	53.3
الابتدائي المتقدّم	40.8
التقني / التجاري	31.8
الثانوي	36.5
العالي	15.7

استمر الباحثان في الاستكشاف مندهشين من النتائج وتبيّن لهما أنّ عددا من المفاهيم الأساسية المتعلّقة بتعلمات درسها الطلبة لم يتمّ تملّكها....

ويبدو في العديد من الحالات أنّ "المعارف المحتفظ بها من المدرسة أومن خارجها تنضاف (se juxtaposent) إلى معرفة سابقة صلبة متحجرة، وفي أحسن الحالات يتغيّر شكلها جزئيا لترسخ بشكل أفضل"[1]. ونتيجة لذلك، فإن المعارف الجديدة غالبا ما لا تدمج فعليا، لأن التصوّرات القبلية تقاوم التغيير[2].

التعليمة الثانية: أجب عن الأسئلة الآتية

- بم تفسّر وقوع نسبة عالية من المستجوبين في الخطإ رغم دراستهم للظاهرة؟

[1] - Giordan (André), Vecchi (Gérard de). — **Les Origines du savoir: des conceptions des apprenants aux concepts scientifiques,** Delachaux et Niestlé, 1990, p.39.

[2]- Raynal, F. et Rieunier, A., **Pédagogie: Dictionnaire des concepts clés,** Paris, ESF éditeur, 1997.

- ما هي الميكانيزمات الذهنية التي يستنفرها المتعلم وهو يتعلّم الجغرافيا؟
- كيف نضمن لدراسة المعرفة الجغرافية الثبات والرسوخ؟

الإجابة:

....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....

2- كفايات مواد التنشئة الإجتماعية

يضبط برنامج الجغرافيا والتاريخ والتربية المدنية في الابتدائي كفاية المجال وكفايات المادة ومكوناتها.

النشاط عدد 1: كفايات مواد التنشئة الاجتماعية

الهدف: تعرف كفايات المجال وكفايات المادة حسب البرامج الرسمية.

التعليمة الأولى: استخرج من البرامج الرسمية كفاية مجال مواد التنشئة الاجتماعية وكفايات مادة التاريخ ومكوناتها باعتماد جدول.

كفاية المجال: تبني اتجاهات واتخاذ مواقف متصلة بالقيم المرجعية التي تتبني عليها الشخصية الوطنية والانتماء الحضاري.

كفايات المادة:

المادة: التاريخ

ك1: يتمثل المتعلم انتماءه الحضاري وهويته الوطنية من خلال التاريخ

ك2: يشرح تمثلاته للأحداث والظواهر التاريخية معتمدا منهجية علمية

ك3: يتبنى مواقف واتجاهات تنسجم مع انتمائه الحضاري وهويته الوطنية

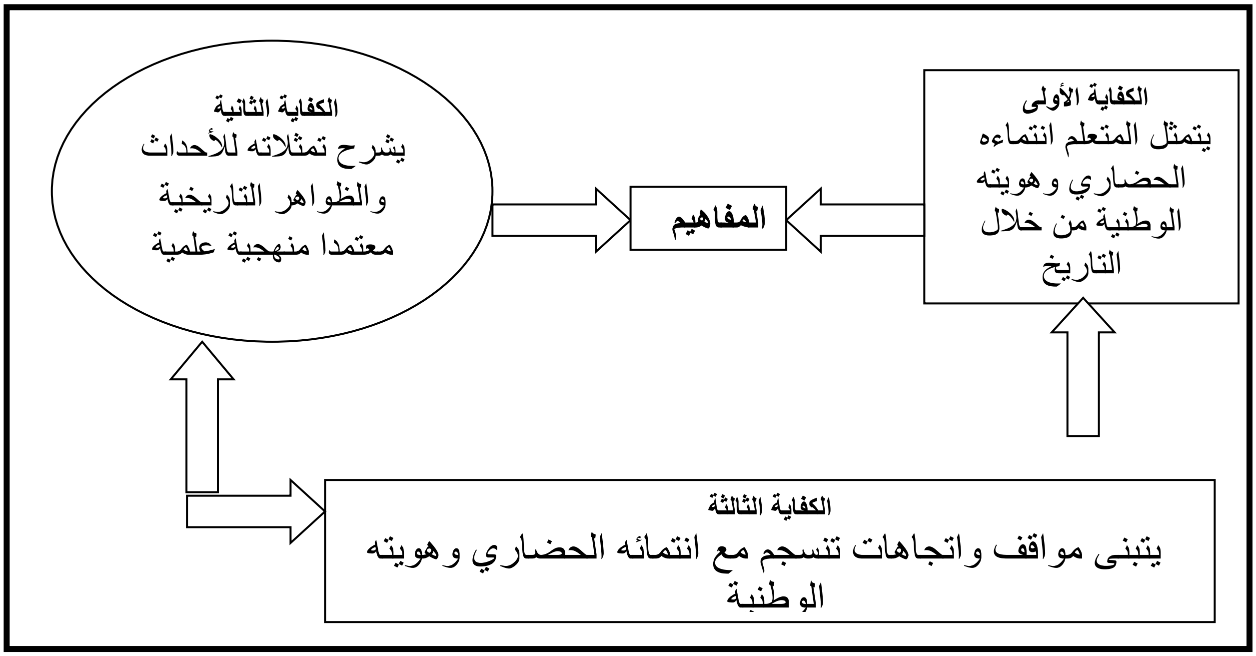
الكفاية	مكونات الكفاية
يتمثل المتعلم انتماءه الحضاري وهويته الوطنية من خلال التاريخ	يعبر عن معاني الانتماء
	يتمثل الزمن التاريخي من أجل التموقع فيه
	يطرح تساؤلات انطلاقا من حاضره ولها علاقة بالماضي
يشرح تمثلاته للأحداث والظواهر التاريخية معتمدا	يربط علاقات التفاعل بين الأحداث والظواهر التاريخية والحضارات وبين الحاضر والماضي
	يجيب عن تساؤلات ذات صلة بالاحداث والظواهر التاريخية

منهجية علمية	يبني استنتاجاته بالإعتماد على الوثائق التاريخية
	يميز بين التاريخ والخرافة
يتبنى مواقف واتجاهات تنسجم مع انتمائه الحضاري وهويته الوطنية	يثمن الموروث الحضاري للبلاد التونسية
	يعبر عن إعتزازه بالإنتماء إلى تونس
	يدعم مواقفه من الأحداث والظواهر التاريخية إعتمادا على سندات تاريخية

التعليمة الثانية: ضمن أفرقة، حدد ديناميكية كفايات مادة التاريخ كما ضبطتها البرامج الرسمية.

عبّر عن فهمك لهذه الديناميكية بواسطة خريطة ذهنية ومن الأفضل توظيف تكنولوجيا المعلومات.

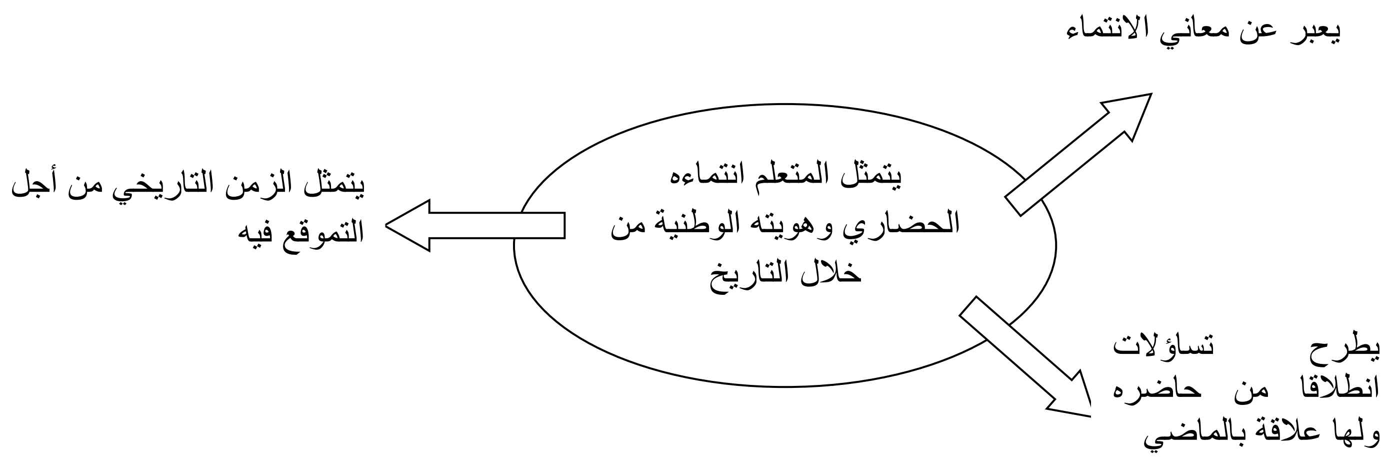
يتوصل المشاركون إلى بناء الخريطة الذهنية الموالية:



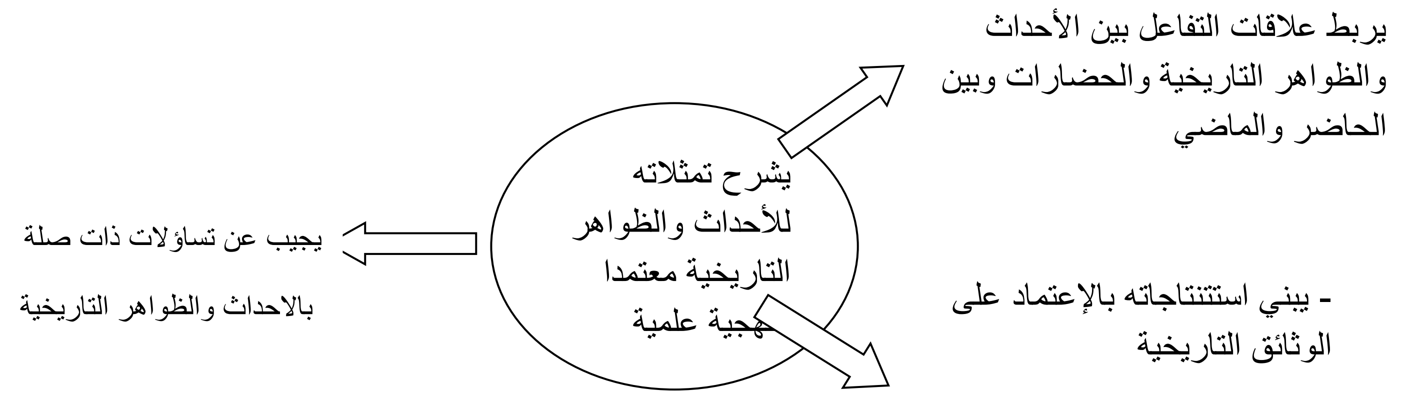
التعليمة الثالثة: عبّر عن فهمك لكفايات مادة التاريخ ومكوناتها بواسطة خارطة ذهنية

التعليمة الرابعة: ضمن أفرقة، عبر عن فهمك لكفايات مادة التاريخ ومكوناتها بواسطة خريطة ذهنية وموظفا تكنولوجيا المعلومات.

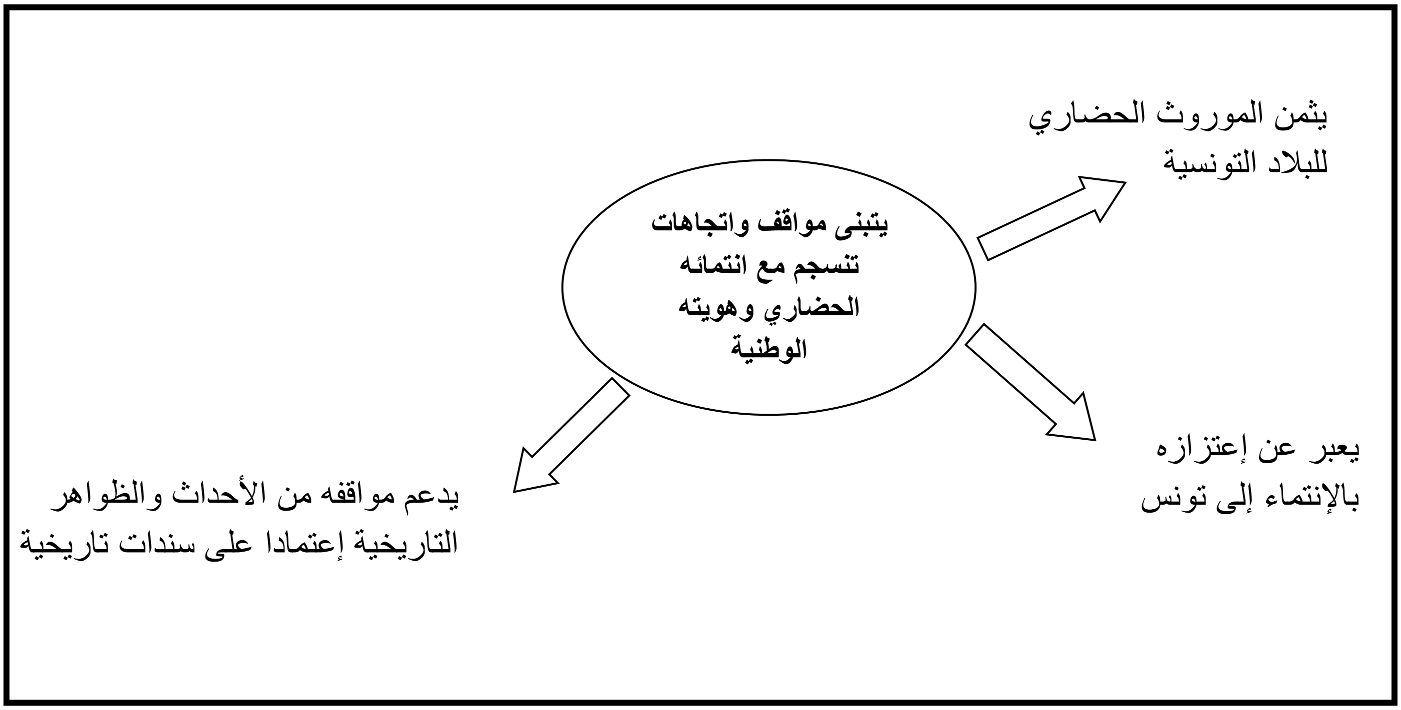
الكفاية الأولى ومكوناتها:



الكفاية الثانية ومكوناتها



الكفاية الثالثة ومكوناتها



التعليمة الخامسة: استخرج من البرامج الرسمية كفايات مادة الجغرافيا ومكوناتها باعتماد جدول

المادة: الجغرافيا

كفايات مادة الجغرافيا

ك1: يتمثل المتعلم المجال الجغرافي القريب منه والبعيد

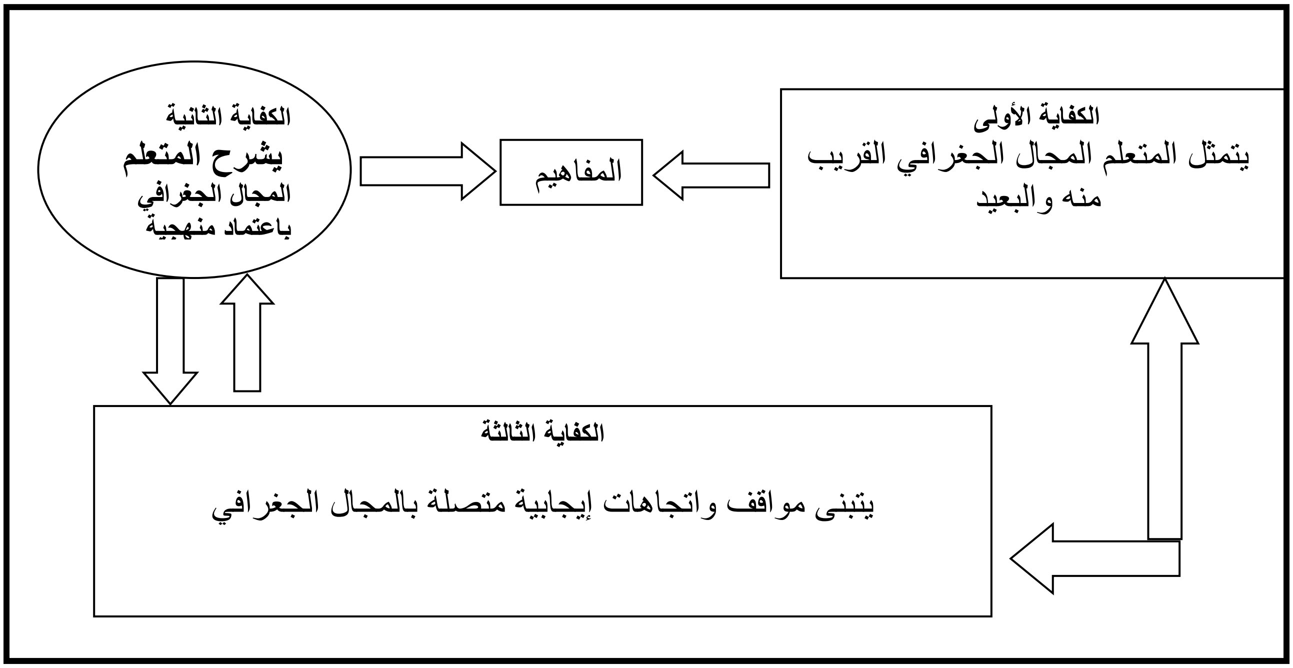
ك2: يشرح المتعلم المجال الجغرافي باعتماد منهجية المادة

ك3: يتبنى مواقف واتجاهات إيجابية متصلة بالمجال الجغرافي

الكفاية	مكونات الكفاية
يتمثل المتعلم المجال الجغرافي القريب منه والبعيد	- يتعرف مكونات المجال الجغرافي وفق مقاييس مختلفة
	- يصف تنظيم المجال الجغرافي

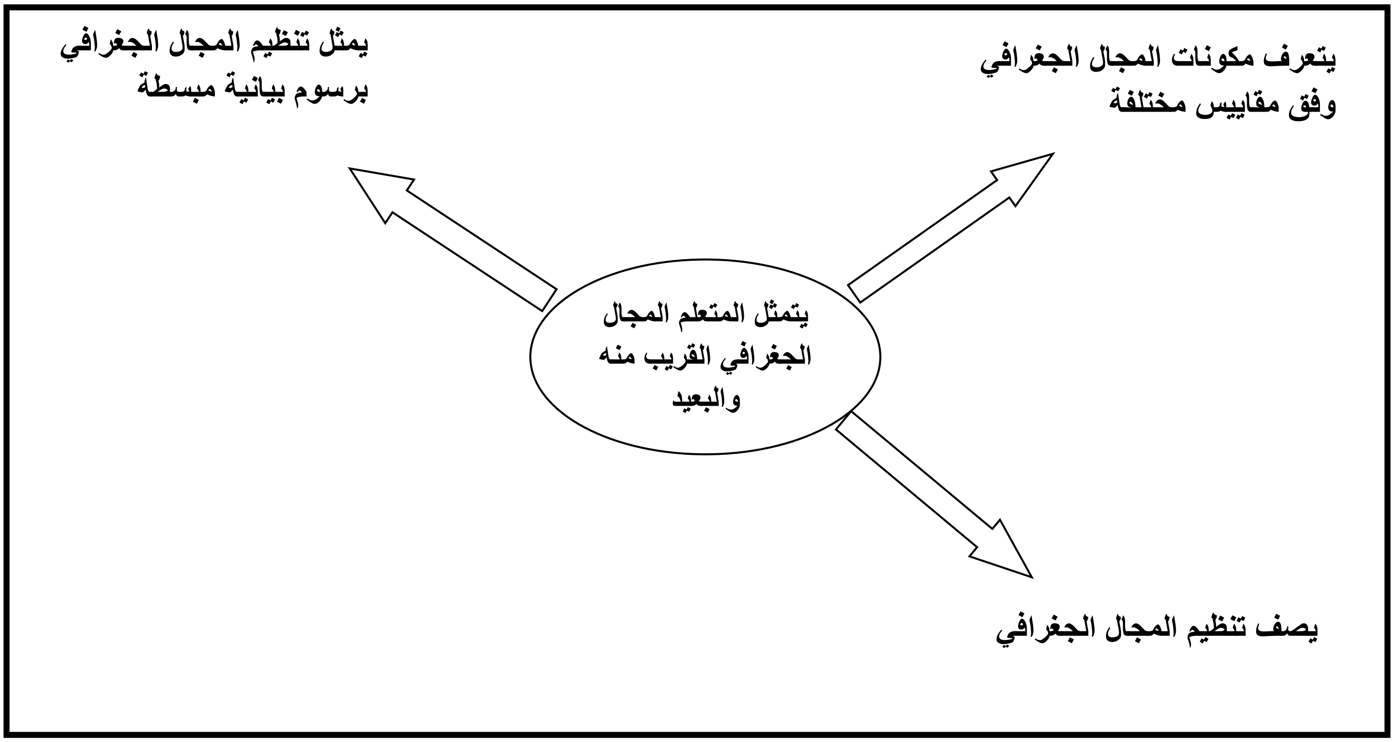
	- يمثل تنظيم المجال الجغرافي برسوم بيانية مبسطة
يشرح المتعلم المجال الجغرافي باعتماد منهجية المادة	-يحلل تنظيم المجال الجغرافي
	يصنف الأسباب والنتائج
	يبين التفاعلات بين عناصر المجال الجغرافي
	يعتمد منهجية عمل ملائمة مؤدية إلى بناء الاستنتاجات
يتبنى مواقف واتجاهات إيجابية متصلة بالمجال الجغرافي	يعبر عن مواقف متصلة بالمجال الجغرافي
	يبرر مواقفه حيال المجال الجغرافي
	يساهم في بناء مشروع متصل بتهيئة المجال الجغرافي

التعليمة السادسة: التعبير ضمن أفرقة عن ديناميكية كفايات مادة الجغرافيا باعتماد خريطة ذهنية.

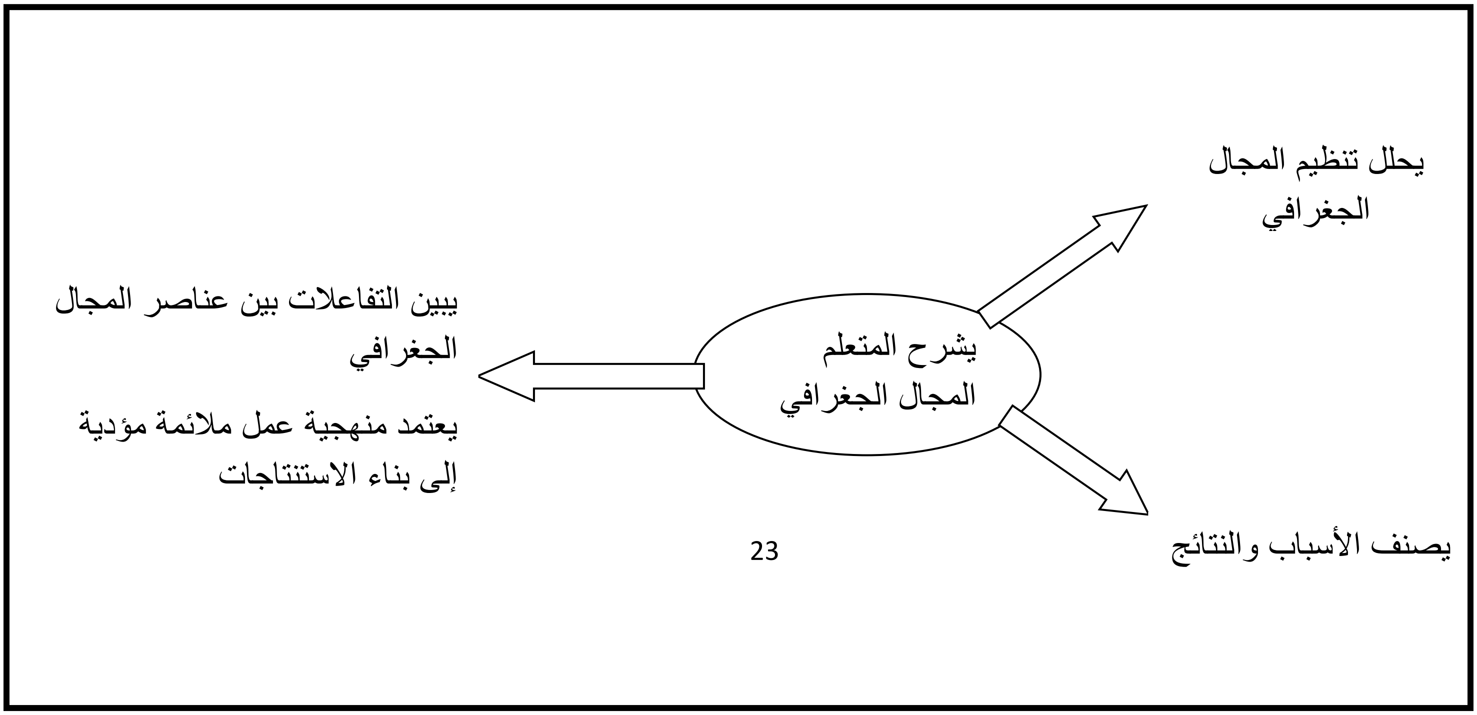


التعليمة السابعة: التعبير ضمن أفرقة، عن كل كفاية من كفايات مادة الجغرافيا ومكوناتها بواسطة خريطة ذهنية

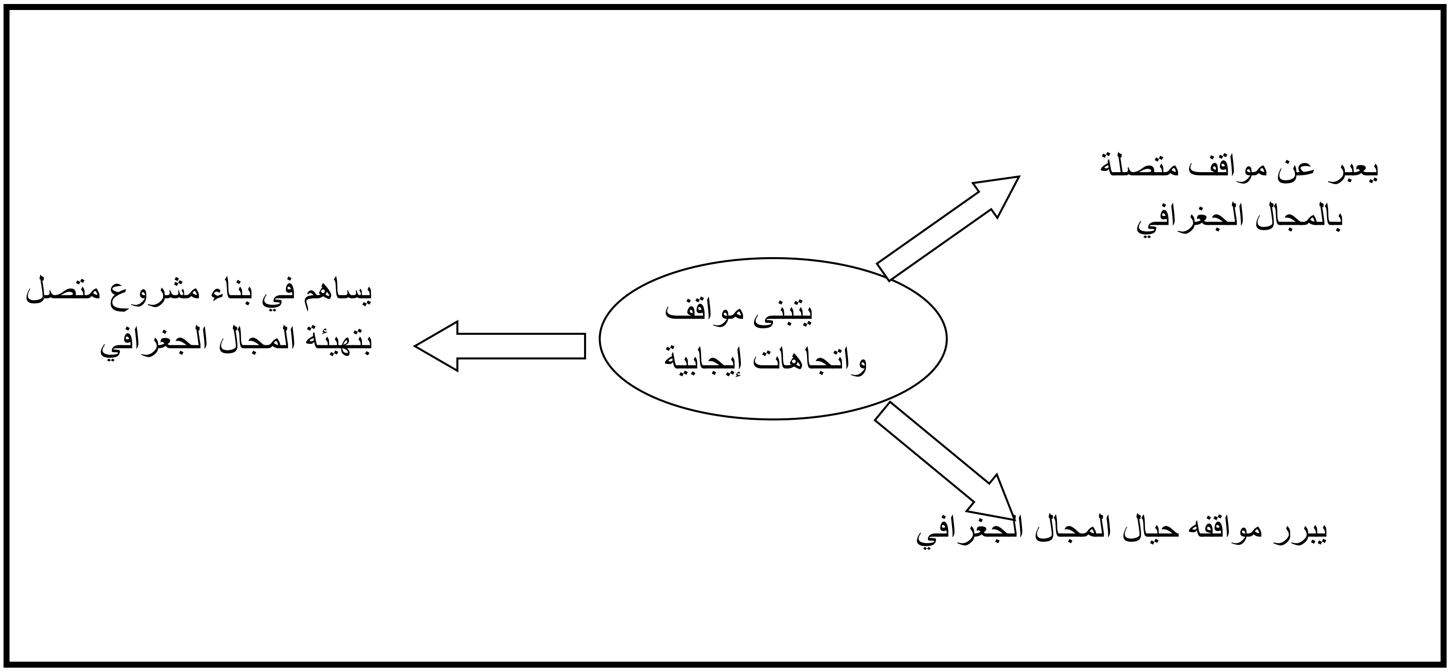
الكفاية الأولى ومكوناتها



الكفاية الثانية ومكوناتها



الكفاية الثالثة ومكوناتها



التعليمة الثامنة: استخرج من البرامج الرسمية كفايات مادة التربية على المواطنة وتقاطعاتها مع الكفايات الأفقية باعتماد جدول

المادة: التربية المدنية

كفايات المادة وتقاطعاتها مع الكفايات الأفقية:

ك1: ينخرط المتعلم في الحياة العامة اعتمادا على قيم المواطنة والمدنية وحقوق الإنسان

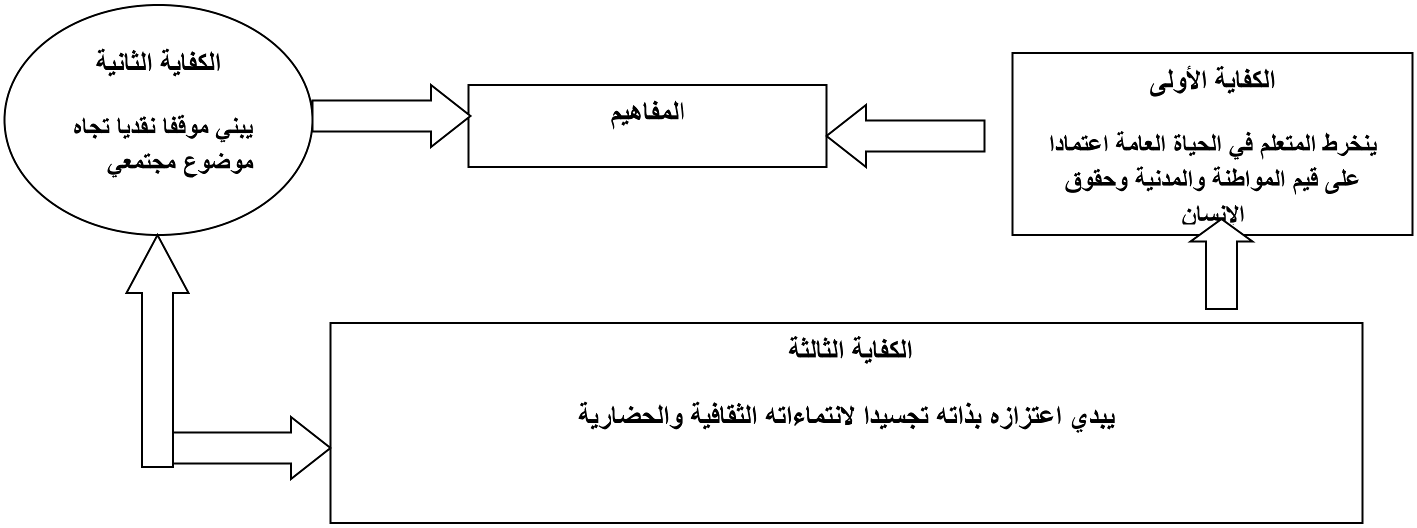
ك2: يبني موقفا نقديا تجاه موضوع مجتمعي

ك3: يبدي اعتزازه بذاته تجسيدا لانتماءاته الثقافية والحضارية

الكفاية	الكفاية الأفقية
ينخرط المتعلم في الحياة العامة اعتمادا على قيم المواطنة والمدنية وحقوق الإنسان	يعبر بالطرائق الملائمة من أجل التواصل
	يوظف التكنولوجيا الحديثة
	ينجز مشروعا
	يوظف التواصل للعيش مع الآخرين والعمل معهم
	يمارس الفكر النقدي
يبني موقفا نقديا تجاه موضوع مجتمعي	يعبر بالطرائق الملائمة من أجل التواصل
	يستثمر المعطيات
	يتوخى منهجية عمل ناجعة
	يوظف التكنولوجيا الحديثة
	ينجز مشروعا
	يحل مسائل
	يوظف التواصل للعيش مع الآخرين والعمل معهم
	يمارس الفكر النقدي
يبدي اعتزازه بذاته تجسيدا لانتماءاته الثقافية والحضارية	يعبر بالطرائق الملائمة من أجل التواصل
	يوظف التكنولوجيا الحديثة
	ينجز مشروعا
	يوظف التوصل للعيش مع الآخرين والعمل معهم

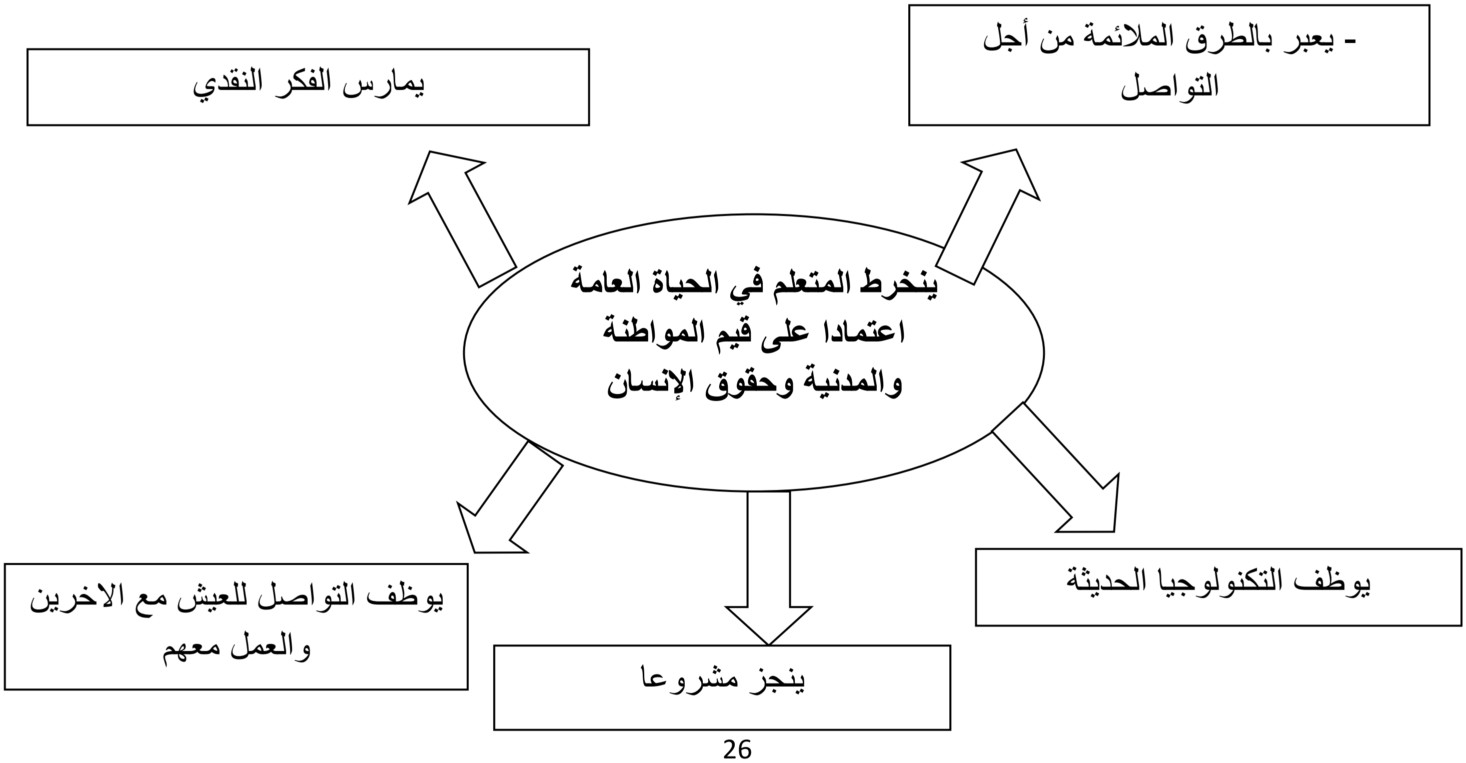
التعليمة التاسعة: التعبير ضمن أفرقة، عن دينامكية كفايات التربية على المواطنة بواسطة خريطة ذهنية

دينامكية كفايات التربية المدنية :

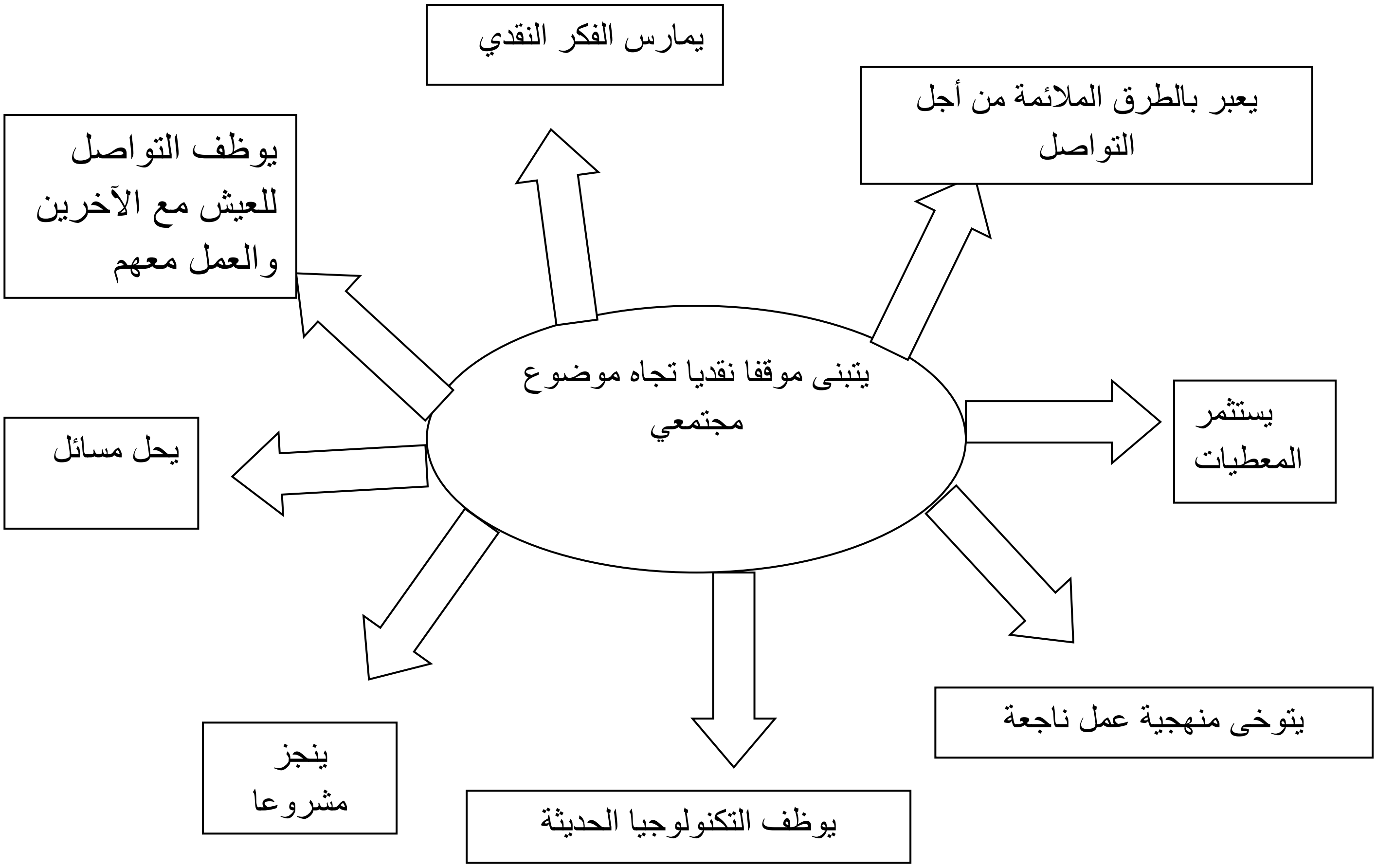


التعليمة العاشرة: التعبير ضمن أفرقة، عن دينامكية كل كفاية من كفايات التربية المدنية وتقا طعاتها مع الكفايات الأفقية بواسطة خريطة ذهنية.

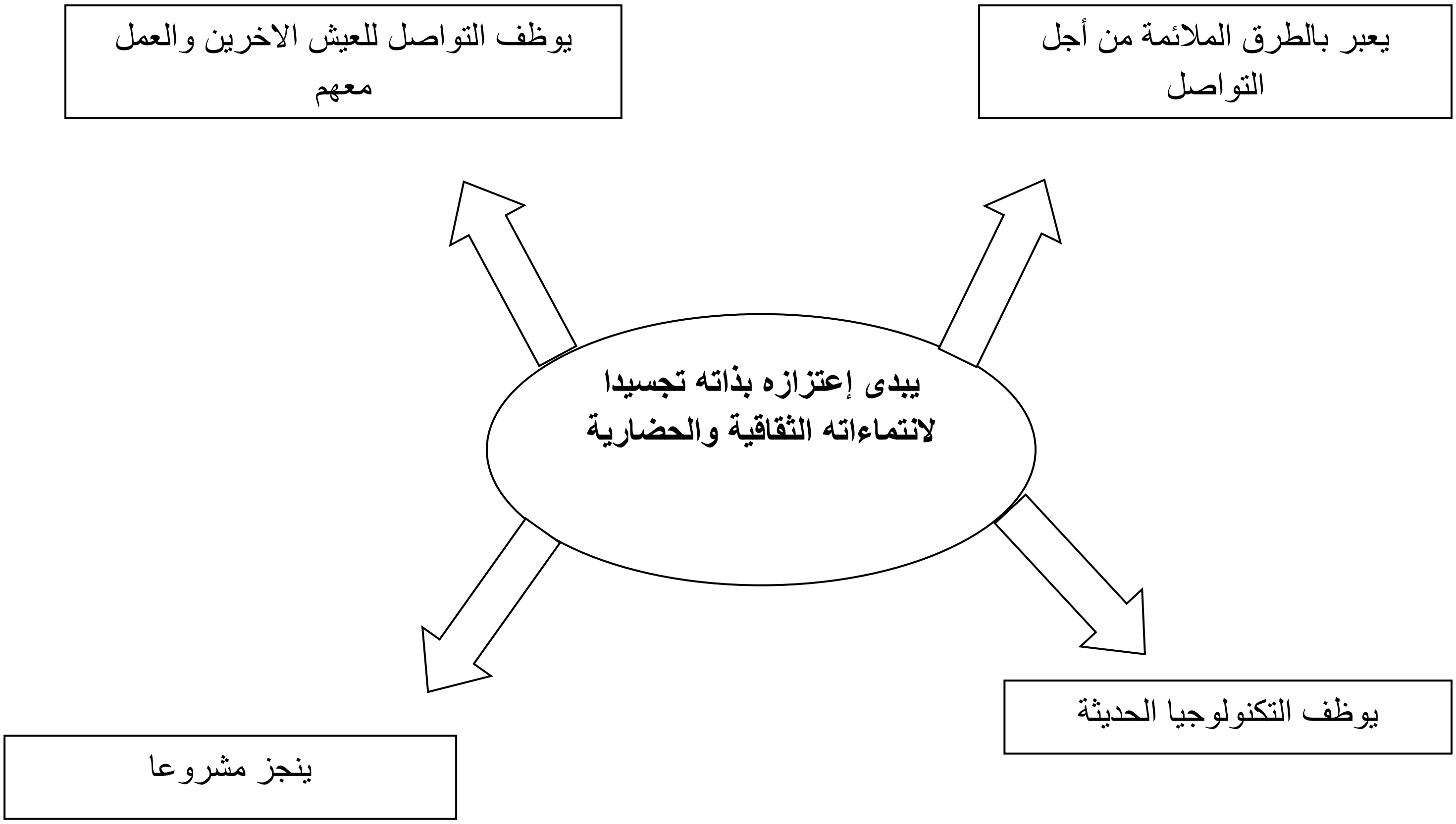
الكفاية الأولى وتقاطعاتها مع الكفايات الأفقية



الكفاية الثانية وتقاطعاتها مع الكفايات الأفقية



الكفاية الثالثة وتقاطعاتها مع الكفايات الأفقية



II. السياقات البيداغوجية لتعلم مواد التنشئة الاجتماعية

1- السياق البيداغوجي لمادتي التاريخ والتربية المدنية

التعليمة: ينمي المتعلم كفاياته المعرفية والمهارية والسلوكية في سياق بيداغوجي متعدد الأركان والأطراف. حدد هذا السياق ثم عبّر عنه بواسطة خريطة.

الأجوبة المنتظرة:

مكونات السياق البيداغوجي

التلميذ: منخرط في التعلم وفاعل فيه

يدرس المتعلم الحقائق الاجتماعية انطلاقا من معارفه السابقة ومن ملاحظاته وتمثلاته حول العالم باحثا عن أجوبة مناسبة لتساؤلاته وفرضياته حول الحقائق الاجتماعية التي هو بصدد استكشافها، فيربط بين ما يعرفه سابقا وما يكتشفه من خلال البحث والتقصى معتمدا على استراتيجيات تمكنه من فهم واستيعاب الحقيقة الاجتماعية موضوع الدراسة.

و في القسم يتفاعل المتعلم مع أقرانه ومع مدرسه ويتقاسم معهم اكتشافاته وتجاربه. وعليه، يكون عمله تارة فرديا وطورا جماعيا ضمن أفرقة. ويراوح بين الفترات التي يلتجئ فيها إلى تعميق بحثه عن المعلومة والفترات التي يتخذ فيها بعدا عن الأحداث من أجل كنه الظواهر والسياقات والمعتقدات والمواقف والقيم واستيعابها وفق أفق تاريخي.

وعند ممارسة هذه الكفايات يكون المتعلم مدعوا إلى الإفصاح عن تساؤلاته ونتائج بحوثه وتحاليله وتقاسمها مع المدرس والأقران. ويمكن أن يكون هذا التواصل شفويا أو مكتوبا.

المدرس: منشط ووسيط

و يوفر المدرس مناخا تعليميا يساعد المتعلم على اكتشاف متعة التعلم. ويدعوه إلى تقاسم حبّه لمادة التاريخ مع غيره. لذلك يتمثل دوره في مرافقة المتعلم، خاصة أثناء مرحلة البحث، فيقترح عليه وسائل العمل والموارد الضرورية (وثائق مكتوبة- مشاهد- إلخ...) ويحفزه ويرشده أثناء العمل دون أن يحلّ محله.

فعندما يخطط المدرس لعمله ويهيئ وضعيات تعلم وتقييم، يضع بذلك بين يدي التلميذ مواضيع للتساؤل والتدبر والشرح والوعي بكل حقيقة اجتماعية مدروسة من ناحية ويمكّنه من تملك أدوات مادة التاريخ لاسيما المنهجية التي تعتمدها المادة من ناحية أخرى.

و يتصرف المدرس كذلك كوسيط بين التلميذ والمعارف. لذلك نجده يولي اهتمامه إلى تطوير الاستراتيجيات العرفانية والماوراء عرفانية للمتعلم فيجعله ينخرط في مسار بناء المعنى وذلك بالتشجيع على النقاش وتبادل

الآراء والصراعات العرفانية والسوسيوعرفانية والإفصاح عن مشاعره وانفعالاته.

ويساعد المدرس المتعلم على توضيح أفكاره حول الحقيقة الاجتماعية موضوع الاستكشافات وصياغتها شفاهيا و/أو كتابيا باستعمال معجم تاريخي مناسب. وبهذا يكون المدرس قد اهتم بالوظيفة الذهنية للتاريخ وساهم في تطوير قدرات التجريد والتحويل لدى المتعلم.

القسم: مناخ ثري ومرغب

و المدرس هو المسؤول أيضا عن إرساء مناخ عمل مرغب، مما يساعد المتعلم على النفاذ إلى مجموعة من الموارد يمكن أن تتوفر في وسط المتعلم القريب (مكتبة المدرسة، القسم المتعدد الوسائط،...) أو تتطلب زيارات ميدانية تربوية. فالموارد الضرورية لتطوير كفايات مادة التاريخ والتربية على المواطنة متنوعة جدا، إذ نجد المتاحف والمؤسسات البحثية (معهد التراث، وكالات حماية التراث...) والخرائط والتصاميم والشهادات الشفوية والمكتوبة والوثائق المصورة والسمعية- البصرية. إنّ توفر هذه الموارد تتيح الفرصة للمتعلم حتى يوظف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كأدوات للبحث من ناحية وكمعينات تعلّمية من ناحية أخرى ويدعم بذلك قدرته على الاستقلالية.

وضعيات التعلم والتقييم: ذات دلالة ومفتوحة ومركبة:

يجب أن تكون وضعيات التعلم والتقييم متنوعة وذات دلالة ومفتوحة ومركبة. وتمثّل للمتعلم في آن واحد تحديا فكريا على أن يكون متناسبا مع قدراته الذهنية والمعرفية.

وتعتبر وضعيات التعلم والتقييم ذات **دلالة** عندما يدرك المتعلم الترابط القائم بين التعلمات الجديدة واستعمالاتها اللاحقة. ويجد في دراسة الحقائق الاجتماعية دلالة لمّا يدرك المجال الذي تفتحه أمامه من أجل فهم العالم المعاصر والرغبة في فهم هذه الحقائق وتمثلها. وتكون أكثر دلالة كلما وظف المدرس، عند تخيّر الوضعية التاريخية' تساؤلات ذات صلة بالواقع المعيش والقريب و/ أو قضايا اجتماعية شغلت الرأي العام الوطني والدولي.

و هي **مفتوحة** عندما تساعد المتعلم على استكشاف عدة مسالك تفضي إلى عدة إجابات عن تساؤلاته لا أن تقدم له حلا واحدا وإجابة واحدة، وعندما تضع بين يديه أنشطة متنوعة تشجع على استعمال وسائط بحثية متعددة وتفضي إلى أنماط متعددة من الانتاجات (إنتاج كتابي، رسوم بيانية، خرائط...).

و هي **مركبة** عندما تدفع الوضعية التاريخية المقترحة المتعلم إلى توظيف مجموعة من الموارد والمعارف والمهارات بشكل مندمج. وعندما يجد المتعلم نفسه ملزما بالبحث والتحليل وانتقاء المعطيات وتوظيف التفكير التاريخي وكفايات المادة والكفايات الأفقية وخاصة في مستوى إقدار المتعلم على إرساء مختلف العلاقات بين مادة التاريخ والمجالات العامة للتكوين وخاصة فى مستوى المدارات الثلاث المقترحة ضمن البرامج الرسمية:

- المحيط والاستهلاك

- وسائل الاعلام والاتصال

- العيش معا والمواطنة

التقييم: متلائم ومرتبط بمكونات الكفاية

يساعد التقييم المنشود على تقييم مسار التعلم. ويوفر المعلومات الضرورية حول مستوى تطور كفايات المتعلم أثناء التعلم وفي نهاية السنة وفي نهاية المرحلة. والتقييم، لكونه شديد الارتباط بمسار التعلم، يتيح للتلميذ الفرصة لتأمل مساراته وانتاجاته ونجاحاته وصعوباته ويمثل له الواجهة التي تعكس مكتسباته.

و يمثل التقييم في نهاية المرحلة الأولى من التعليم الأساسي عملا مهنيا من الدرجة الأولى، بما أنّه يعكس حصيلة تطور بناء كفايات المادة والكفايات الأفقية لدى المتعلم، حيث يكون من الواجب على المدرس أن يكون أثناء التقييم مرافقا للتلاميذ وهم يواجهون وضعيات تقييمية مركبة وسياقية تلزمه بتوظيف كفايات المادة دون فصل بينها أو تجزئة.

ومن الأهمية بمكان أن نذكر أن صدْقية التقييم أثناء التعلم أو في نهاية المرحلة مرتبطة بنوعية المعلومات التى يتحصل عليها المدرس وبأهميتها وبالقدرة على استعمال أدوات للتقييم مناسبة. في هذا الاطار، نقترح البعض من هذه الأدوات كالملاحظة المباشرة والتقييم الذاتي وصنافة المعارف والتقايم والملف التربوي.

كما أن استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصال يمكن أن يمثل وسيلة مفيدة سواء كان ذلك بغرض اكتشاف أدوات تقييمية جديدة أو لإثراء وتحسين الأدوات المستعملة.

2- السياق البيداغوجي لتعلم الجغرافيا

التعليمة: ينمي المتعلم كفاياته المعرفية والمهارية والسلوكية في سياق بيداغوجي متعدد الأركان والأطراف. حدد هذا السياق ثم عبّر عنه بواسطة خريطة ذهنية.

الأجوبة المنتظرة

مكونات السياق البيداغوجي

التلميذ: متعلم منخرط في التعلم وفاعل

في مادة الجغرافيا، يدرس المتعلم التنظيمات المجالية انطلاقا من معارفه السابقة، ويسعى إلى الاجابة عن الأسئلة التي يطرحها من أجل فهم إشكالات المجال ورهاناته بالرجوع إلى موارد متعددة وباستعمال منهجية المادة وبعض التقنيات المستعملة في دراسة الجغرافيا. ويبرهن على تفتحه على الأفراد الآخرين وعلى الأفكار الجديدة ويربط علاقات بين معارفه السابقة وما يكتشفه من معارف جديدة ويتوصل بالضرورة عندئذ

إلى بناء معارف جغرافية جديدة ويمارس دوره كطرف يحتل موقعا محوريا داخل العملية التربوية حسب البرامج الرسمية.

المدرس: منشط ووسيط

يساعد المدرس التلميذ على اكتشاف الرغبة في التعلم لديه ويشجعه على حب المادة. لذلك يتمثل دوره في تنظيم اكتشافات التلميذ ومعارفه الجديدة ويساعده على تعرف الحقائق المجالية والاشكاليات التي يثيرها استعمال المجال من طرف المجتمع. إنه يتصرف بمثابة الوسيط بين المعارف والتلميذ فيدفعه إلى الانخراط في مسار بناء المعارف الجغرافية من خلال تصور وضعيات تعلم تساعده على تملك الأدوات المنهجية الأساسية للمادة.

القسم: مناخ ثري ومرغب ومشجع

و المدرس كذلك مسؤول على خلق مناخ عمل داخل القسم يكون محفزا ومشجعا للمتعلم على الانخراط في بناء المعرفة. وفي مثل هذا المناخ يمكن للمتعلم أن يستفيد من عدة موارد تساعده على تنمية كفاياته في مجال الجغرافيا ونذكر منها: المتاحف، المؤسسات ذات الصلة بالمشكل المجالي موضوع الدراسة، الوثائق السمعية- البصرية، المواقع الطبيعية والتراثية، إلخ.

الوضعيات التعلمية والتقييمية: ذات دلالة ومفتوحة ومركبة

يجب أن تكون وضعيات التعلم والتقييم في الجغرافيا متنوعة ومفتوحة وذات دلالة وتمثل للتلميذ تحديا فكريا يتلاءم مع قدراته من ناحية وتفضي الى انتاج المعرفة و/أوتعديل المواقف والسلوكات من ناحية أخرى.

التقييم: متلائم ومرتبط بمكونات الكفاية

لا يتعلم التلميذ من أجل التقييم لذاته. فهو يُقيم نفسه باستمرار. بل إن الغاية من التقييم هي أن يتعلم بشكل أفضل. فالتقييم يساعد على تعرف مسار المتعلم خلال التعلم وعلى ضبط مستوى تطور كفاياته خلال السنة الدراسية وفي نهايتها وفي نهاية المرحلة.

III. الكتابة التاريخية

النشاط عدد 1

الوضعية المشكل: تناول الابن من بين يدي أبيه كتابا ليعرف عنوانه. وكان الكتاب بعنوان: « Comment on écrit l’histoire ? » للباحث الفرنسي Paul Veyne. ثم علّق ساخرا: "وهل يحتاج الجواب إلى كتاب؟ إنها من أيسر المهمّات. يكفي أن تكتب نصا فيه مقدمة وجوهر وخاتمة، وتنتهي الحكاية ". حينها أدرك الأب أن ابنه قد فهم عبارة « L’histoire » على أنها مقابل فرنسي للقصة أو الرواية. فقدّر أن الفرصة مواتية للفت نظر الابن إلى أن المقصود بذلك اللفظ الوارد في

عنوان الكتاب هو "التاريخ" وليوضّح له خصوصيته ودقته والصعوبات التي تحفّ به فتؤثر على مستوى موضوعيته.

التعليمة: تخيّل الخطاب الذي توجّه به الأب إلى ابنه مجيبا عن الأسئلة الآتية:

- ✓ ما الذي يميّز كتابة التاريخ عن كتابة القصة (أو الرواية)؟
- ✓ ما هي أبرز العوامل التي تؤثر في صدقية الكتابة التاريخية؟
- ✓ ما الصعوبات التي تواجه دارس التاريخ والباحث فيه؟

الأجوبة المنتظرة

" يتكون النهج التاريخي من عمليات أو خطوات عقلية استدلالية تستخدم لحل مشكلات أو بناء المعرفة التاريخية ذاتها، وهي الوظيفة الثانية، الأساسية التي يسعى إليها تدريس التاريخ. ولا يقصد منها تكوين مؤرخين صغارا، بقدر ما يقصد منها تدريب المتعلمين على التحكم التدريجي في خطاطات التفكير التاريخي (Les schèmes de la pensée historienne) ، كما توصلت إليها إبيستيمولوجية التاريخ وبلورتها ديداكتيكية تدريسه[3]، علما بأنه ، وإلى حد الآن ، لم يحصل إجماع بين المؤلفين في ديداكتيك التاريخ حول خطوات منهجية معينة.

فإذا كانوا يتفقون في بعض الجوانب، فإنهم يختلفون في جوانب أخرى: فمنهم على سبيل المثال لا الحصر، من يقسم هذه الخطوات المنهجية إلى ثلاث عمليات[4]، وهي :

المقارنة: (comparer)، التحقيب : (Périodiser)، التمييز بين التاريخ واستعمالاته (Distinguer les usages de l’histoire)

ومن الباحثين في حقل ديداكتيك التاريخ من يقسم هذه الخطوات إلى سبع عمليات فكرية، كما يلي[5]:

- ملاحظة (observer) ووصف (décrire) الوثيقة (أشياء، آثار أو صور فوتوغرافية...) مما يكسب المتعلم لغة اصطلاحية خاصة؛
- طرح تساؤلات (Questionner) (إشكالية): كيف؟ لماذا ؟ متى؟ أين؟ ؛
- البحث عن وثائق (Se documenter)؛
- التفسير: (Expliquer)؛
- المَوْدَلَةُ / النمذجة : (Modéliser) ؛
- الحفظ : (Mémoriser) ؛
- إعادة الاستثمار أو القدرة على التحويل: (Réinvestir) (...)[6].

---

[3]- In *Libération*, « **Heure de réforme à l’école. Quelles fonctions éducatives** », Mostafa HASSANI IDRISSI, 1-5-2001.

[4] - Charles HEIMBERG, ***L’histoire à l’école***, ESF éditeur, 2002.

[5] - Monique FLONEAU, ***De la découverte du Monde aux cycles II et III***, Nathan, 1996.

[6] - Monique FLONEAU, op.cit.

أما الباحث المغربي في ديداكتيك التاريخ: مصطفى حسني إدريسي، فيختصرها في خمس عمليات فكرية[7] كالتالي:

- الخطوة الأولى: الانطلاق من إشكالية يطرحها الحاضر؛
- الخطوة الثانية: التعبير عن الإشكالية بصياغة أسئلة أو تساؤلات؛
- الخطوة الثالثة: بلورة فرضيات؛
- الخطوة الرابعة: تمحيص الفرضيات باستعمال المعطيات المتوفرة؛
- الخطوة الخامسة: بلورة خلاصة : تؤكد / ترفض- تفند/ أو تعدل هذه الفرضيات.

وتعتبر هذه الخطوات الافتراضية - الاستنتاجية (Hypothéco– déductive) لُبُّ الوظيفة النقدية للتاريخ، إذ تجعل اهتمام الدارس ينصب بالأساس على آليات بناء المعرفة التاريخية أكثر من اهتمامه بالمعرفة التاريخية ذاتها، وهو ما يستدعي حتما:

- أولا : الرجوع إلى الوثائق باعتبارها حاملة وثائقية (Support documentaire) ،
- ثانيا: ملاحظة بقايا الماضي (Traces du passé)[8]. .

غير أن تدريب المتعلمين على خطاطات التفكير، هذه، لا يعني بأي حال من الأحوال تغييب المعارف التاريخية (les connaissances historiques) أو التقليل من أهميتها، بل إنها أساسية ولازمة لتحقيق أي تعلم مفاهيمي (Conceptuel) أو منهجي (Méthodique)، فبدونها لن تكتسب المهارات العملية والتي تبلور المفاهيم المهيكلة للخطاب التاريخي والمرتبطة بالمجال والمجتمع والزمن.

ويمكن التعبير عن هذه الخطوات الفكرية / المنهجية بواسطة خريطة ذهنية.

النشاط عدد 2: بناء خريطة ذهنية في نطاق عمل فرقي انطلاق من الوضعية التاريخية المتعلقة بمقاومة الكاهنة البربرية لانتشار العرب المسلمين بإفريقية.

المنتوج المنتظر:

[7] - Mostafa HASSANI IDRISSI, op.cit.
[8] - Mostafa HASSANI IDRISSI, op.cit.

1. الحاضر: ملاحظاتي حول مفهوم **"المقاومة"** اليوم

....

....

....

الحقيقة الاجتماعية موضوع الدراسة

المقاومة البربرية

....

2. الإشكالية – الفرضية

هل أن الكاهنة هي مقاومة بمنظار عصرنا؟

....

4. تفكير وعمل مواطني

- ما أراه؟ ما يمكنني فعله كمواطن اليوم؟

المفاهيم الأساسية

....

....

....

3. الماضي: شرح النتائج وتأويلها

استنتاجات

....

....

ملاحظات المدرس

....

....

....

IV. المفاهيم المهيكلة لمواد التنشئة الاجتماعية: المفاهيم المهيكلة للتاريخ مثالا

النشاط عدد 1

السند النظري

إذا كان كل فرع من فروع المعرفة يتميز عن غيره بمنهجه ووسائل تعبيره والمفاهيم المهيكلة له، فإن الخطاب التاريخي ، وباتفاق المؤرخين والديداكتيكيين يتأسس بدوره على مفهومين يرتبطان بصفة خاصة بالتاريخ ، وهما مفهوما الزمن (Temps) والمجال (l'espace) بالإضافة إلى مفهوم المجتمع (Société) . وهي تشكّل أبعادا (Dimensions) لشبكة المعلومات العامة في التاريخ ويتوقف عليها الفهم في هذا الحقل المعرفي. ويرى بعض الباحثين في ابيستمولوجية التاريخ بأن العملية التاريخية"هي عملية ثلاثية الأبعاد، إذ أنها تقوم على العلاقة الجدلية بين الإنسان وبيئته في إطار الزمن." نذكر من هؤلاء الباحثين:

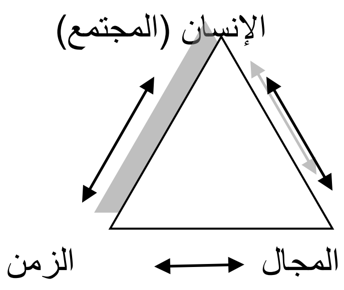
- Micheline JOHNSON;(1976), ***Le concept de Temps dans l'enseignement de l'Histoire,*** cahier Clio, N° 45-46

- خديجة واهمي، (2002)، **محاولة وضع نموذج ديداكتيكي في التاريخ**، دار القرويين، الدار البيضاء.

- قاسم عبده قاسم، (1979)، **تطور مناهج البحث في الدراسات التاريخية**، مجلة عالم الفكر، المجلد20.

التعليمة: عبر برسم عن هذه العلاقة الثلاثية الأبعاد.

الرسم المنتظر:



النشاط عدد 2: مفهوم المجال

السند النظري

يسمي بعض الباحثين المجال، أيضا، "التوطين " الذي يلخص عبد الله العروي وظيفته في تحديد مكان الحدث، بالجواب عن السؤال :أين؟. أما الباحثة المغربية "واهمي خديجة" فتعرف المجال بأنه :" مجال تصرف البشر عبر التاريخ ، وهو مجال مادي مرتبط بمفهوم الطبيعة بمعنى الامتداد، ومرتبط كذلك، بمجال انتفع به البشر عبر التاريخ وتعامل معه".
والمجال مفهوم مركب تتعدد مستوياته من المجال القريب إلى المجال البعيد ، من الجهة إلى الوطن إلى الأمة (Nation) إلى مجال حضارة من الحضارات...، وهو يعبر عن مكان تواجد مجموعة بشرية، تربطها به علاقات اقتصادية ووجدانية وتحده حدود وتتولى أموره فئة حاكمة تباشر عليه سلطة سياسية، مما يجعله مرتبطا بالتوطين، توطين مواقع ما يجري عليه من أحداث ووقائع، وهي مسألة لا تخلو من صعوبات بالنظر إلى كون هذا المجال يعرف تحولا وتغيرا وتطورا مستمرا نتيجة لتفاعل الإنسان معه، إضافة إلى كونه ينتزع الدارس من حاضره لينقله إلى الماضي ، الماضي البعيد.

التطبيق

التعليمة الأولى:

- بين تطور مجال الإيالة التونسية واشرحه موظفا مكتسباتك النظرية.

- تذكر اتفاقيات رسم الحدود التونسية الجزائرية 1614 – 1628 – 1807 – ثم الترسيم الذي باشرته السلطات الاستعمارية الفرنسية.

- اذكر انفتاح المجال الوطني التونسي الحالي وبين دلالاته.

التعليمة الثانية: بين تطور مجال الامبرطورية القرطاجية في أوج قوتها واشرح ذلك وعينه على خريطة صمّاء.

الإنتاج المنتظر:

التعليمة الثالثة: حدد المجالات التي تتحدث عنها الوثيقة المصاحبة وبين علاقتها بتطور المجال القرطاجي خلال القرن الخامس ق م.

" وبعد عبورنا **لأعمدة هرقل** بيومين، أسسنا مدينة سميناها تيماتيرون... ثمّ واصلنا في اتجاه الغرب إلى رأس صوليوس... فأقمنا فيه حرما للإله **بوسايدون** وواصلنا إبحارنا في اتجاه الشمس... بعدها وصلنا إلى بحيرة ساحلية يغمرها القصب ويرعى حولها الفيلة وحيوانات كثيرة أخرى. وبعد اجتيازنا لتلك البحيرة وعلى بعد يوم منها أقمنا مستوطنات الحائط الكاري وجيتا وأكرا ومليتا وأرامبيش...وبعد مغادرتنا لها بلغنا نهر **ليكسوس** الذي ينحدر من لوبيا...ونزلنا لفترة وجيزة عند قبائل اللكسيت الرحل التي تسكن ضفتي اللكسوس...ثمّ انطلقنا في اتجاه الجنوب...فوصلنا بعد ثلاثة أيام من الإبحار إلى خليج تتوسطه جزيرة صغيرة..أطلقنا عليها اسم قُرنة وتركنا بها عدد من المستوطنين...ومنها مررنا بنهر القريتاس العظيم، بعده ثمة بحيرة بها ثلاثة جزر..وانطلاقا من تلك الجزر أبحرنا لمدة يوم بلغنا بعده خليجا كبيرا تحيط به جبال عظيمة يسكنها أناس متوحشون...وواصلنا طريقنا إلى أن دلجنا نهرا عظيما آخر تكثر فيه التماسيح والأفراس النهرية، ثمّ عدنا أدراجنا من حيث أتينا إلى جزيرة قرنة."

ورد في كتاب تاريخ الحضارات العام

أعمدة هرقل: مضيق جبل طارق
بوسايدون: إله البحر عند الإغريق
ليكسوس: نهر السوس بالمغرب

ولدراسة المجال والتأمل فيه أهمية لا تقل عن أهمية التأمل في مفهوم المجتمع.

النشاط عدد 3: مفهوم المجتمع

السند النظري

"اعتبارا لكون مفهوم المجتمع من المفاهيم الجامعة الدامجة (Concept intégrateur)، ترتبط به مجموعة من المفاهيم الفرعية، منها الفئة والطبقة والمؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والذهنيات (Mentalité) ، فإن التعامل معه يستدعي " فهم الأفراد والجماعات المكونة للمجتمعات التي عاشت في مجال ما في الماضي، واستيعاب دوافعها وأحكامها ومبادئها وعاداتها من خلال معرفة شروط حياتها :
- السوسيو- اقتصادية : شروط العيش والعمل وأنشطة اقتصادية (ثروة ، فقر...)
- السوسيو - سياسية : بنية الأمم والدول (الحرب ، السلم، الحق، السلطة...)
- السوسيو - ثقافية : عادات ، عبادات، أساطير، تقنيات، علوم... "

خديجة واهمي (2002) **محاولة وضع نموذج ديداكتيكي في التاريخ**، دار القرويين، الدار البيضاء

التطبيق:

التعليمة: أبرز اهتمام المجتمع الرافدي بالزراعة من خلال الوثائق المصاحبة موظفا السند النظري السابق.

- اهتمام الملوك الرافديين بالزراعة

- الغراسات والمزروعات
- المنشآت المائية
- علاقات الانتاج

الوثيقة 1:

"إني حمورابي الملك الجبار...حفرت لسكان سومر وأكاد جدول حمورابي، ولقد ازدادت بمياهه الخيرات، وجعلت الأراضي الواقعة على ضفتي الجدول حية بالمزروعات، وأقمت سدودا على ضفتي التنهر، وبهذا زودت سومر وأكاد بالمياه الدائمة."

ورد في كتاب أحمد سوسة

تاريخ حضارة واد الرافدين ج2 ص65

الوثيقة 2:

"إذا أعطى رجل حقلا لبستاني ليحوله إلى بستان، فعليه أن يرعى (ينمي الأشجار) البستان لمدة أربع سنوات، وفي السنة الخامسة يقوم صاحب البستان باقتسام (محصول البستان) بالتساوي، ولصاحب البستان أن يختار (بنفسه) نصيبه."

المادة 60

ورد بكتاب " الشرائع العراقية القديمة" د/فوزي رشيد: ص192

الوثيقة 3:

"والنخلة...كانت أقدم وأهم شجرة في تاريخ العراق الزراعي القديم حيث اختص العراق بزراعة النخيل...وكانت العادة أن تزرع الفرغات بين النخيل بالاشجار المثمرة الأخرى مثل التين."

عبد العزيز حميد صالح: موجز تاريخ العراق القديم

الوثيقة 4:

التعليمة الثانية: حدد الشخصيات المذكورة في الوثيقة وبين أدوارها.

"رفض معاوية ابن أبي سفيان...مبايعة علي ابن أبي طالب وطالب بالثأر لدم عثمان مما أدى إلى المواجهة بين الطرفين في معركة ضارية بصفين دامت حوالي ثلاثة أشهر."

كتاب المواد الاجتماعية لتلاميذ السنة السابعة من التعليم الأساسي، ص 96

النشاط عدد 4: مفهوم الزمن

السند النظري

إن تاريخ حدث ما ، كما يقول عبد الله العروي هو الجواب على سؤال يتضمن كلمة "متى؟"[9]، وهو ما يحيل الباحث في حقل التاريخ على مفهوم الزمن ، الذي تجمع كل الدراسات السيكولوجية والسيكو- بيداغوجية على أنه مفهوم مركب ، وله أبعاد مختلفة نفسية ووجدانية وبيولوجية وروحية.

فبخصوص الزمن التاريخي، يعتبر مفهوم التطور مفهوما مركزيا ضمن المفاهيم الزمنية المهيكلة للخطاب التاريخي، وترتبط به باقي المفاهيم الدالة على البعد الزمني، كمفهوم الماضي / الحاضر، المستقبل ومفهوم الاستمرارية والقطيعة...

ولدراسة هذه المفاهيم وقياس الزمن التاريخي ، تستخدم بعض تقنيات العلوم المساعدة (Sciences auxiliaires de l'Histoire) من مثل الكرنولوجيا (Chronologie) والتحقيب (Périodisation) الذي يميز فيه الباحثون بين تحقيب عام (ما قبل التاريخ - التاريخ القديم...) والتحقيب الجزئي (الفتنة الكبرى...) والذي ما زالت مسألة تحديد معالمه (Repères) تطرح إشكاليات كبيرة، لم يتم الحسم فيها، لعدم وجود توافق بين المؤرخين حولها. فالمشكل، على حد قول "العروي"، هو التوفيق بين هذا التحقيب العام والتحقيبات التخصصية، من جهة (الاقتصاد - الفن...) لعدم وجود التحقيبات القومية من جهة ثانية (الدولة - الحضارة...) [10]

ولا يقل التعامل مع مفهوم الزمن التاريخي صعوبة عن التعامل مع مفهومي المجال والمجتمع، إذ يتطلب، هو الآخر من الدارس الانتقال من الزمن المعيش (Temps Vécu) وهو الزمن الذي يدخل ضمن اهتمامات علماء النفس(Le Temps des psychologues) - إلى الزمن الموضوع (Temps Conçu) ، زمن علماء الفيزياء (Le Temps des physiciens).

ويتطلب الانتقال بين هذه المستويات الزمنية من المتعلم التوفر على مهارات متعددة لخصتها الباحثة خديجة واهمي، فيما يلي:

- مهارات عقلية (ذاكرة، قياس ، جمع، مقارنة، تعريف، إصدار أحكام...)
- وعي وإدراك ذو طبيعة سيكولوجية (مهارات النقل إلى واقع مجرد: أي الماضي).
- وجدان مرتبط بالمواقف والقيم (ثقافة، انتماء...) [11]

---

[9] - عبدالله العروي، مفهوم التاريخ، الجزء 2، بيروت، 1992.

[10] - عبدالله العروي، مرجع سابق

[11] - خديجة واهمي، مرجع مذكور سابقا.

شكير حسن، **تخطيط وضعيات تعليمية-تعلمية في مادة التاريخ استنادا إلى المرجعية الديداكتيكية،** الرباط، 2010 **الرابط:** http:// histgeo-college.blogspot.com

التطبيق

التعليمة الأولى: رتب الأحداث التالية حسب نوعها

نجاح أخي في الباكالوريا / طلوع الشمس / نزول المطر / ميلاد المسيح / تأسيس قرطاج / هجرة الرسول / انتصار فريقي المفضل / اندلاع الكفاح المسلح 1952 / هزيمة نابليون بونابرت 1815 / انتصاب نظام الحماية 1881 / القيام برحلة مدرسية

حدث تاريخي	حدث غير تاريخي

التعليمة الثانية: ما هو الحدث التاريخي ؟ وظف مكتسباتك النظرية.

نشاط ضمن أفرقة ثم توحيد الإجابات.

الأجوبة المنتظرة:

تنقسم الأحداث إلى نوعين: الحدث التّاريخي والحدث غير التّاريخي.

الحدث التّاريخي:
هو الحدث الهام في حياة الفرد أو المجموعة، وهو عادة ما يقع مرّة واحدة ولا يتكرّر إلاّ نادرا، ويحتفظ به في الذّاكرة، مثل تاريخ الولادة أو تاريخ الزّواج أو تاريخ التخرّج أو تاريخ الاستقلال....إلخ.

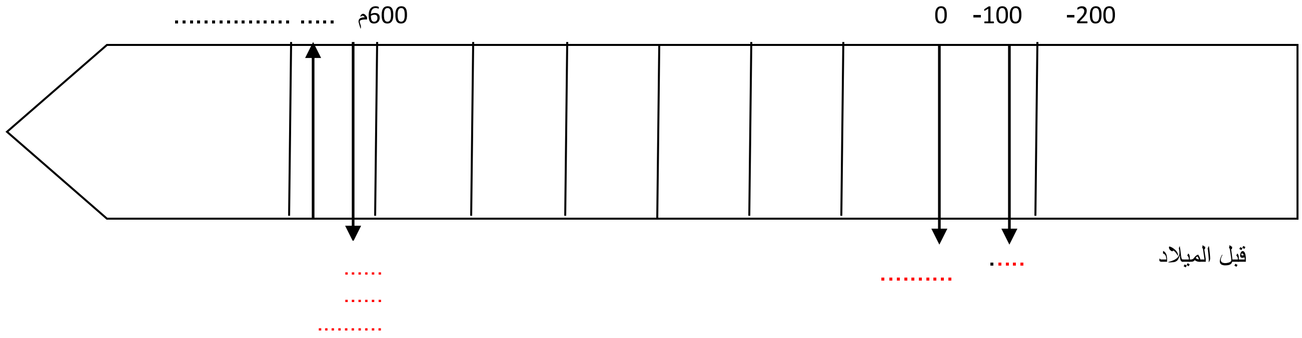
الحدث غير التّاريخي:
هو مجموع الأحداث الّتي يعيشها الفرد يوميّا وليست لها أهميّة واضحة أو نادرة ويمكن أن تتكرّر عديد المرّات مثل الذّهاب إلى المدرسة أو الذّهاب إلى الحلاّق أو نزول المطر أو تحيّة العلم...إلخ.

ولتحديد التاريخ والزّمن اعتمد العلماء عدّة تقاويم (وكلمة التقويم تعني التأريخ، أي ما نحدّد به الزّمن التاريخي) من أهمّها نجد التقويم الميلادي والتقويم الهجري.

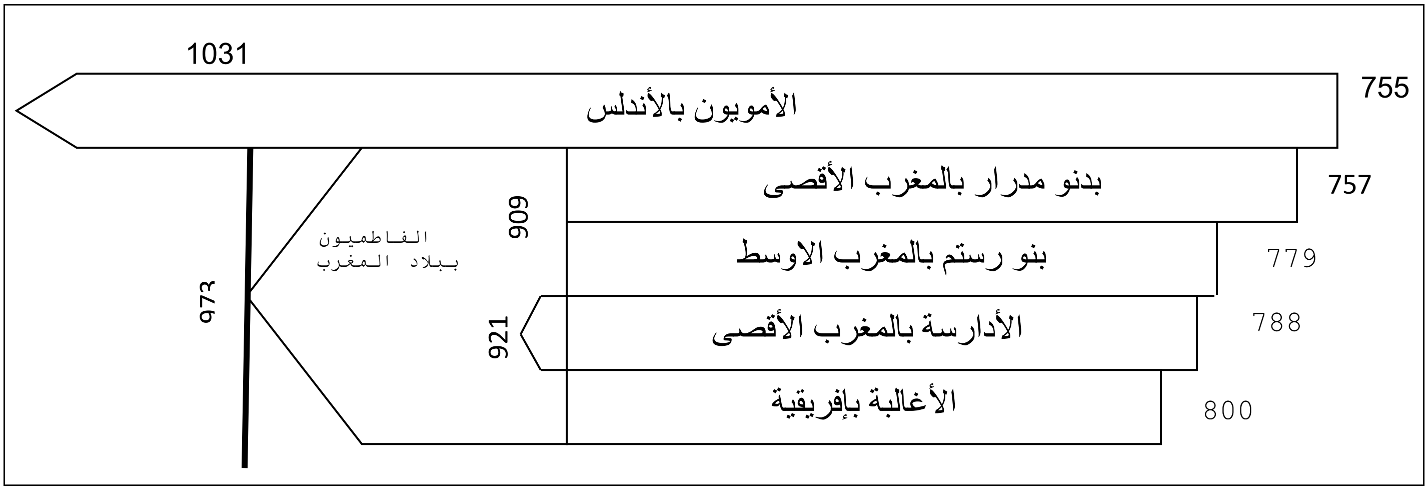
التقويم الميلادي: وهو نسبة لميلاد المسيح حيث بدؤوا التأريخ منذ ولادته فنجد فترة ما قبل الميلاد (ميلاد المسيح) وفترة ما بعد الميلاد.
التقويم الهجري: أي منذ هجرة الرّسول من مكّة إلى المدينة وتوافق سنة 622 ميلادي (م).

التعليمة الثالثة: عين على السلم الأحداث التالية

هجرة الرسول 622 م /1هـ / ميلاد المسيح / تأسيس القيروان تدمير قرطاج



التعليمة الرابعة: تعرف على إمارات ودول بلاد المغرب والأندلس في منتصف القرن الثاني هجري/ 8 م الفترة والمجال والمذهب المعتمد في كل إمارة ودولة.



النشاط عدد 5: مقاربة مفاهيم الزمن

الوضعية-المشكل :

قال أحد المدرسين: "تبين لي تجربتي المهنية المتواضعة أنّ إدراك المتعلم لمفهوم الزمن التاريخي في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي من خلال استيعابه للتسلسل الزمني، وتمثله لمختلف الحقب والفترات

التاريخية بابعادها الزمانية الشاسعة تواجهه صعوبات كثيرة ذلك أني أعتقد أن هذه المفاهيم هي مفاهيم مجردة وتوجد خارج إطار خبرات المتعلمين المباشرة. "

التعليمة: ماهي الأنشطة التربوية التي تقترحها على هذا المدرس والتي تجعل المتعلم قادرا على تلمس هذه المفاهيم وعلى إدراك العلاقات الزمنية؟

الأجوبة المنتظرة

يمكن للمدرس الاسترشاد بالاقتراحات (الأنشطة الديداكتيكية) التالية عند تدريسه لمفهوم الزمن، وهي كالتالي:

- تمثيل الزمن في مذكرة يومية Calendrier يتم تمثيل وتحديد كل يوم بالنسبة ليوم الأمس وبعد الغد.

- مقارنة عمر التلميذ بعمر أبيه وتاريخ ميلاده، وهذه مؤشرات تمكن التلميذ من الوعي بأن الزمن تيار سارٍ وأنه يكبر من يوم لآخر بكيفية مستمرة.

- استغلال المواسم الدراسية: بداية السنة، نهاية السنة، ...

- مقارنة أعمار التلاميذ وتواريخ ميلادهم (كرونولوجيا شخصية)،

- الاحتفال بعيد ميلاد الطفل ومقارنة عمره بعمر المحتفلين معه.

- توظيف الخطوط الزمنية، وذلك برسم خط على السبورة أو على دفتر التلميذ بطول معين يمثل طول الفترة الزمنية المدروسة. ويقسم الخط إلى أقسام متساوية، يساوي كل قسم عددا من السنين، وتحدد على الخط الأحداث التاريخية المدروسة والتي يصعب على المتعلم إدراكها مثل قبل الميلاد وبعده لتوضيحها.

- تعيين وقائع تاريخية معينة على الخط الزمني في انتظام كرونولوجي وتتزامن أحداثها أو تتعاقب، تتيح إمكانيات المقارنة بين تاريخ المجتمعات المختلفة .

- رسم شجرة الأعمار والأنساب لتوضيح العلاقات الزمنية بين ميلاد أفرادها. ومن خلال هذه الشجرة ، يمكن الاشتغال على المفاهيم الزمنية مثل: بعد ، قبل ، أكبر ، أصغر...في علاقتها بالزمن وعلى مفهوم المعاصرة والبعد الزمني الممتد إلى قرن من الزمن أو أكثر.

التوسع والإثراء :

صيغ تحويل التقويم التاريخي

لتحويل التاريخ الهجري إلى التاريخ الميلادي تعتمد القاعدة التالية:

التاريخ الهجري x 0.97+622

1393.89 = 0.97 x 1437

2016 = 2015.89 = 622 + 1393.89

لتحويل التاريخ الميلادي إلى التاريخ الهجري تعتمدالقاعدة التالية:

(التاريخ الميلادي -622): 0.97

(2016 – 622) : 0.97

1437 = 1437.11 = 0.97 :1394

ويعتبر الاشتغال على الزمن التاريخي لب الكتابة التاريخية وهو ما يستدعي حتما الرجوع إلى الوثائق وملاحظة بقايا الماضي (les traces du passé).

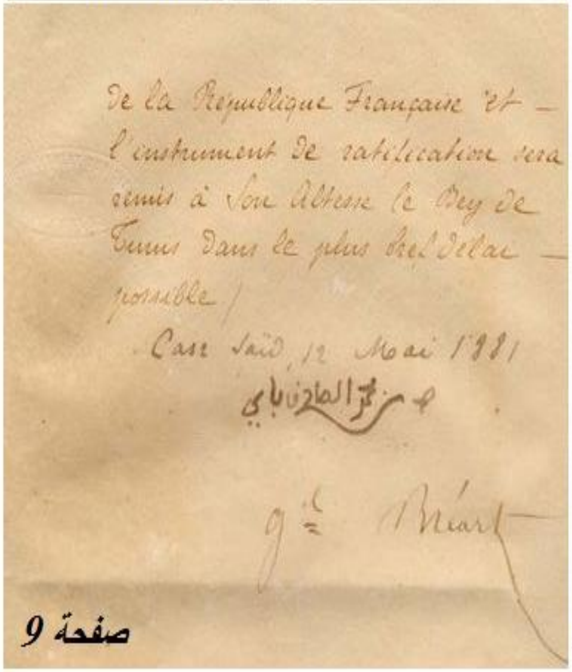
النشاط عدد 6: الوثيقة التاريخية

1- تعريف الوثيقة التاريخية

التعليمة: لاحظ الوثائق التالية وميّز بين:

- الوثيقة التاريخية والوثيقة غير التاريخية
- أصناف الوثائق التاريخية
- سمّ الوثائق المقترحة

معاهدة باردو
12-05-1881

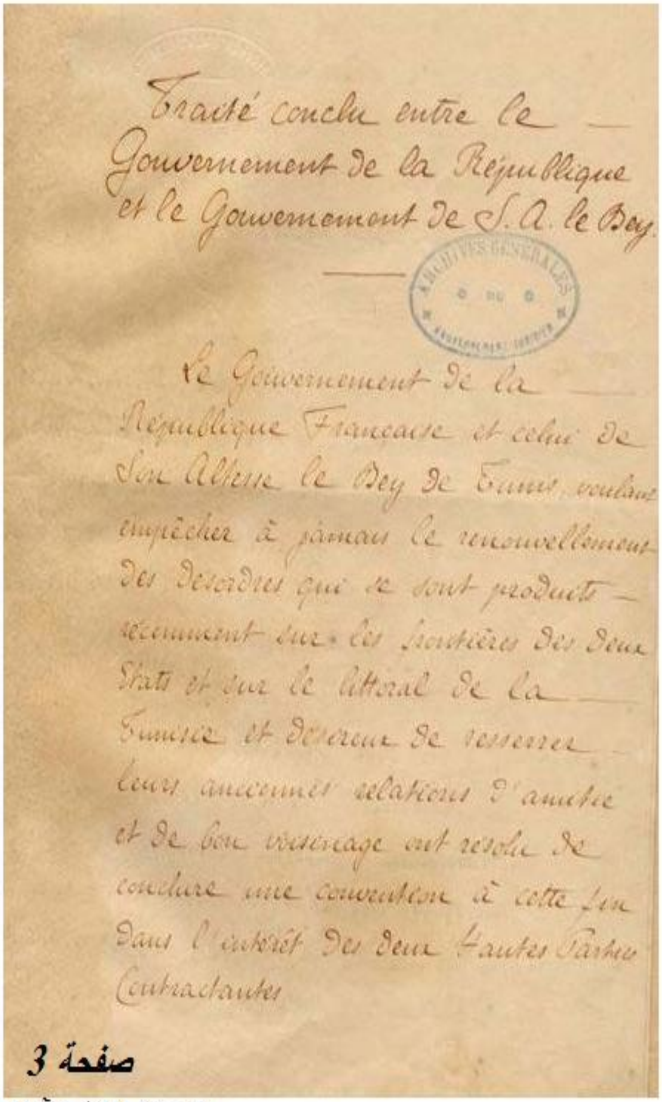

de la République Française et l'instrument de ratification sera remis à Son Altesse le Bey de Tunis dans le plus bref délai possible.

Casr Saïd 12 Mai 1881

محمد الصادق باي

Gal Bréart

صفحة 9


Traité conclu entre le Gouvernement de la République et le Gouvernement de S.A. le Bey.

ARCHIVES GÉNÉRALES DU GOUVERNEMENT TUNISIEN

Le Gouvernement de la République Française et celui de Son Altesse le Bey de Tunis voulant empêcher à jamais le renouvellement des désordres qui se sont produits récemment sur les frontières des deux Etats et sur le littoral de la Tunisie et désireux de resserrer leurs anciennes relations d'amitié et de bon voisinage ont résolu de conclure une convention à cette fin dans l'intérêt des deux Hautes Parties Contractantes

صفحة 3

مع تحيات خواطر وآراء
12-05-2012
www.facebook.com/pensees.opinions

"بانتهاء روما من السيطرة على كامل أراضي شبه الجزيرة الإيطالية تولدت لديها غايات توسعية، فوجدت أمامها القوة القرطاجية وأدّى هذا التصادم إلى حروب ثلاث أطلق عليها الرومان اسم "الحروب البونية" وامتدّ هذا الصراع أكثر من قرن تخللته فترات سلم وهدنة."

كتاب المواد الاجتماعية لتلاميذ السنة السابعة من التعليم الأساسي، المركز الوطني البيداغوجي، ص 72

أتوسع وأثري معارفي

تعرف بالوثائق التّاريخيّة كلّ وثيقة لها امتداد زمني في الماضي، وتصنّف إلى صنفين: الوثائق التّاريخيّة الصّامتة والوثائق التّاريخيّة المكتوبة.

1- الوثائق الصّامتة:

تتمثّل في المباني والأواني والأسلحة والحليّ والملابس.

2 - الوثائق المكتوبة: تتمثّل في الكتابات المنقوشة على الحجارة أو المخطوطة على الجلد والورق والمطبوعة على الأقراص اللّيزريّة. **ملاحظة:** ساهمت الوثائق التّاريخيّة في التّعرّف على عديد الحضارات الّتي سبقت واندثرت كالحضارة الإغريقيّة والرّومانيّة والقرطاجيّة، من حيث اللّغة والدّين والعلوم.

V. خطوات المؤرخ و/ أو المتعلم لبناء المعرفة التاريخية

الوضعية-المشكل

قال أحد المتدخلين أثناء لقاء بيداغوجي خصص لتعلمية التاريخ:" أرى أنه لن يتسنى للمتعلم بناء المعرفة التاريخية إلا باتباع خطوات المؤرخ في هذا المجال." **التعليمة**: تخيل نفسك مكان هذا المدرس وتصور ماهي هذه الخطوات أو العمليات الفكرية التي يقصدها واذكرها ثم قدم أمثلة عن كل خطوة.

الأجوبة المنتظرة

خطوات المؤرخ /المتعلم	المسار المعتمد في دراسة بقايا الماضي: - التعريف - التفسير / الشرح - التركيب	**التعريف**: إعطاء معنى للمعطيات التاريخية المتناولة والإحاطة بها. وهذا يساعد على فكّ الترميزات وعلى الفهم.
		التفسير: ينطلق من تأويل المعطيات التاريخية المدروسة وخلاله يتم إبراز: - الانتظامات أو التناسقات (les régularités) - الاتجاهات (les tendances) - الترابطات (les correlations) - الحركات العميقة(les mouvements profonds)
		التركيب: إيجاد العلاقة والربط بين الجزئي والكلي وبين الكلي والجزئي، - الانتقال من الخاص إلى العام.

ملاحظة: نستند في هذه المرجعية النظرية إلى الكتابات التالية:

- عبدالله العروي، مفهوم التاريخ

- هنري منيو, H. Moniot, **Didactique de l'histoire**

- نيكول لوتيي, Nicole LAUTIER, **A la rencontre de l'histoire**

- عبدالناصر الجماعي، ***« L'identité tunisienne dans l'enseignement de l'histoire : Le Mouvement de la réforme en Tunisie (1840-1877) dans la classe de la 3ème année secondaire. »*** Thèse de doctorat, sous la direction de Nicole LAUTIER (Université de Picardie Jules Verne, Amiens) et Abdelhamid LARGUECHE (Université de la Manouba).

1. التعريف

التعريف حسب المفكر عبدالله العروي هو:

- إطلاق اسم على حادثة أو مجموعة حوادث

- عملية جد صعبة يتوقف عليها عمل المؤرخ

- يتلخص فيها كل عمل المؤرخ

أما هنري منيو (1993) وخديجة واهمي (2002) فإنهما يصنفان القدرات التي يكتسبها المتعلم بواسطة "التعريف" وخاصة عند تعامله مع الوثائق التاريخية والأسناد التعلمية كما يلي:

- تحديد الإشكالية المتناولة

- تحديد الأحداث في الزمان وفي المكان

- ضبط المصدر أو المصادر الملائمة

- ضبط المفاهيم المكونة للمعرفة التاريخية المتناولة وتوظيفها

- ضبط العناصر المكونة للمعرفة التاريخية المعرفية والمنهجية

يمكّن استنفار هذه الخطوات المتعلم من استيعاب "مدلول المعطيات أو المهارات المتناولة بعد إعطائها معنى وتأويلها حسب سجل دلالي(...) والتعبير عنها بشكل لفظي أو غير لفظي"[12] بشكل واضح.

فالتعريف إذن هو:

- الخطوة الأولى في المنهج التاريخي

---

[12] - واهمي خديجة، مرجع سابق

- إدراك لبنية خطاب تاريخي تتضمنه وثيقة تاريخية أو سند تعلمي

- عملية حاسمة في قيام الفهم.

التطبيق:

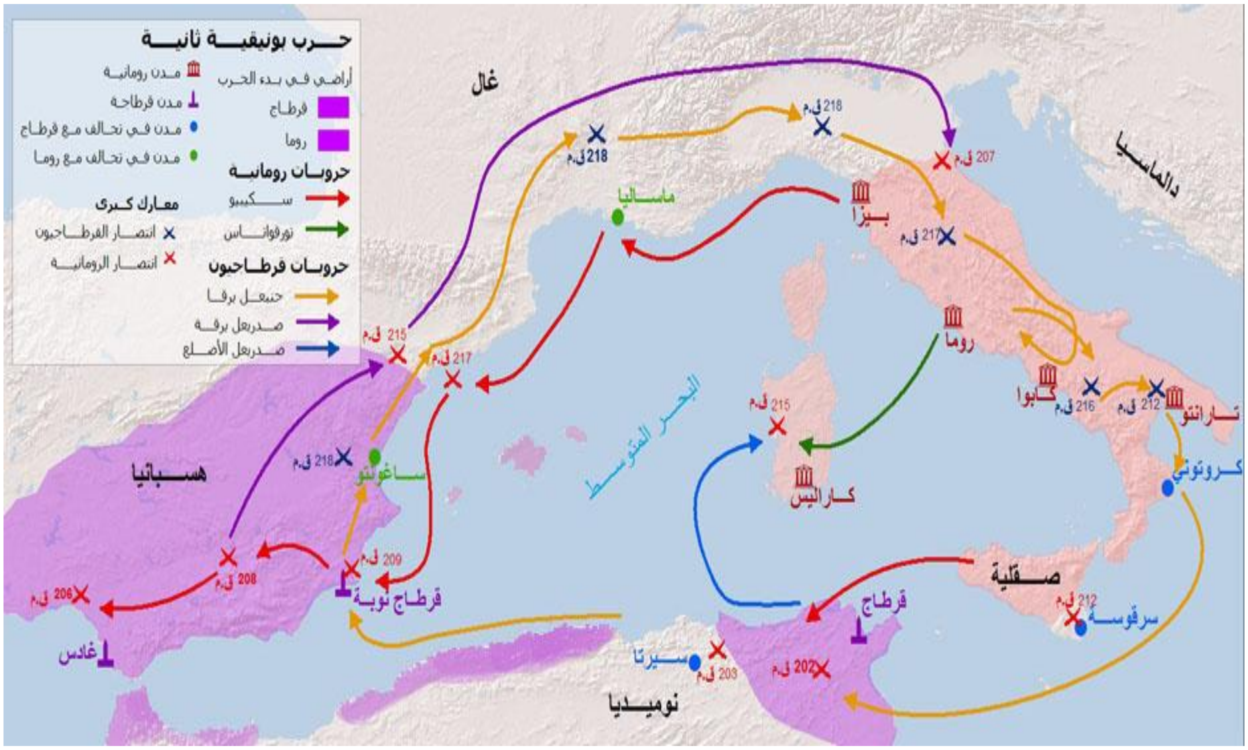
التعليمة: سمّ الحدث الذي يتطرق له النص وحدّد زمانه ومكانه والظروف التي وقعت فيها الأحداث.

الوثيقة:

سوف أروي الحرب التي علقت بالذاكرة أكثر من كل الحروب، إنها الحرب التي خاضها القرطاجيون بقيادة حنبعل ضد الشعب الروماني، ذلك أنه لم يحصل قط أن تصارعت مدن أو شعوب أكثر قوة وعتادا، ولم يحصل أن توفر لروما وقرطاج قدر أكبر من القوة والعظمة، أضف إلى ذلك أنّ كلاّ من الدولتين لم تكن تجهل ما يقدر عليه خصمها من الناحية العسكرية ذلك أنّ كلتيهما أعادت الكرة بعد أن قيمتا بعضهما خلال الحرب البونية الأولى.

تيتوس لوفيوس، **التاريخ الروماني**: الباب 21، الفصل الأول.

السند: الحرب الثانية بين روما وقرطاج



2. التفسير:

بعد **التعريف**، ينتقل المفكرعبدالله العروي مباشرة إلى عملية التعليل ويعرفها على كونها "عملية جبر الخلل الذي يحصل حتما في الخبر مع مرور الأيام."[13] ويعتبر التفسير مرحلة من مراحل التعليل ويرتبط به أشد ارتباط. ويتم التفسير من خلال الإجابة على السؤال: "لماذا؟"

أما على مستوى المتعلم، فتمكن هذه الخطوة من تحقيق عدة قدرات منها:

- استيعاب المفاهيم التاريخية (الحتمية، الصدفة، السببية، الزمن، المجال...)

- إيجاد وإبراز صور تفسيرية (configuration explicative) بالبحث عما تتضمنه الوثيقة التاريخية من العلاقات والانتظامات والاتجاهات والترابطات والحركات العميقة.

- القيام بعملية انتقاء وتصنيف المعطيات التاريخية في علاقتها مع أخرى وترتيبها حسب منطق تاريخي، وإدراجها في إطار شبكات معرفية.

وتتميزالعملية التفسيرية في حقل التاريخ بتعقدها الكبير، إذ تتدخل في تحديدها مجموعة من العوامل، ومن ضمنها ثقافة المؤرخ ومرجعياته... وقد رصدت بعض البحوث في ابيستمولوجيا التاريخ العمليات الفكرية التي يقوم بها المؤرخ خلال سعيه للإجابة عن الأسئلة التي طرحها في مرحلة الأشكلة، ولخصتها في الإجراءات التالية:

- انتقاء العوامل والأسباب:

إذ يقوم المؤرخ خلال هذه الخطوة الأولى بالبحث في الأسباب والعوامل التي كانت وراء الحدث موضوع الدراسة التاريخية أو التي كان بإمكانها أن تصنعه أو أن تحدد مساره.

ولعملية الانتقاء، هذه، أهمية منهجية بالغة ، باعتبار تشعب الأسباب في هذا الفرع المعرفي وتعددها ، يدفع المؤرخ إلى اختيار ما يعتبره عاملا أو عوامل مسؤولة عن وقوع الحدث ، وذلك بالانفتاح على :

- ميادين مختلفة: سياسة، اقتصاد، ثقافة، مجتمع...
- مجالات جغرافية متنوعة: محلية، جهوية، وطنية، عالمية...
- أزمنة متباينة: قصيرة، متوسطة، طويلة...

- ترتيب العوامل:

يقوم المؤرخ خلال هذه العملية بترتيب العوامل، بعد تقييمها وتصنيفها حسب أهميتها في صنع الحدث.

فبعد أن يكون المؤرخ قد استحضر العديد من الأسباب أو العوامل التي تكون في اعتقاده مُفَسِّرَة للحدث التاريخي، يقوم بعزل سبب أو عامل ما، يشكل في نظره العنصر الأهم والفاعل في صنع الحدث. وفي أعقاب ذلك يبلور مسارات ويبني تطورات افتراضية تقوده إلى العملية الفكرية الموالية.

---

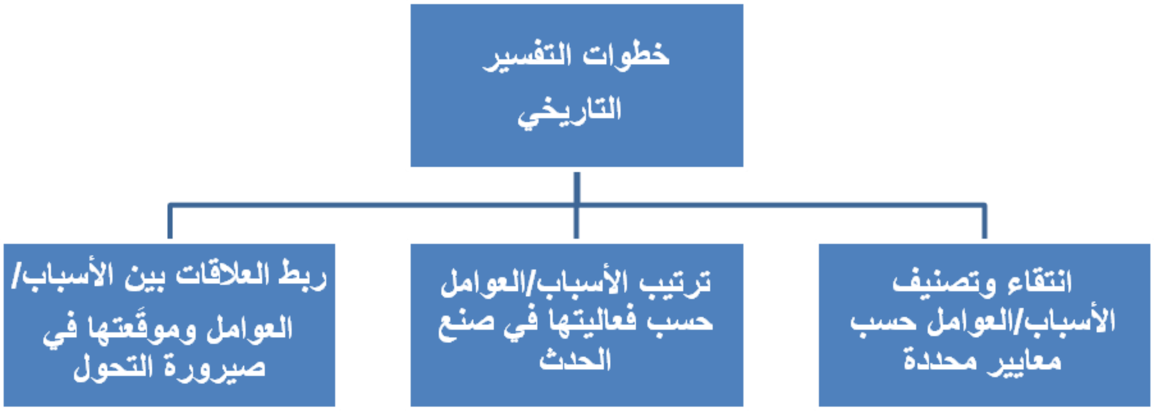
[13] - عبدالله العروي، مرجع سابق

- ربط العلاقات بين العوامل والأحداث:

إن القصد من العمليتين السابقتين (انتقاء العوامل وترتيبها) هو تهيئة الأرضية للقيام بعملية الربط ، جوهر العملية التفسيرية في مجال التاريخ، والتي تفضي إلى بلورة المعنى والمفهومية التاريخية.

وعملية الربط هذه، بين العوامل أو الأسباب والحدث، تقوم على أساس استخدام منهجية دقيقة تستند على البرهنة والاستدلال المنطقي.

ويمكن تمثيل خطوات التفسير التاريخي في الخطاطة التالية:



- **التطبيق:**

التعليمة: استخرج من النص الأسباب التي أدت إلى حدوث الحرب العالمية الأولى.

أصنف الأسباب حسب:

- **معيار زمني**: أسباب قريبة/ بعيدة/ مباشرة/ غير مباشرة...

- **معيار موضوعي**: أسباب اقتصادية/ سياسية/ ثقافية/ جينية/ اجتماعية...

- **معيار مجالي**: أسباب داخلية- خارجية/ وطنية-دولية/...

السند:

الوثيقة عدد1:الصراع الاقتصادي بين الدول الاستعمارية

انتصبت في وجه المجموعة الفرنسية الإنجليزية مجموعة رأسمالية أخرى هي المجموعة الألمانية الأكثر جشعا وقدرة على النّهب والسّلب، جاءت لتجلس إلى الوليمة في وقت حُجزَتْ فيه كلُّ الأماكن.

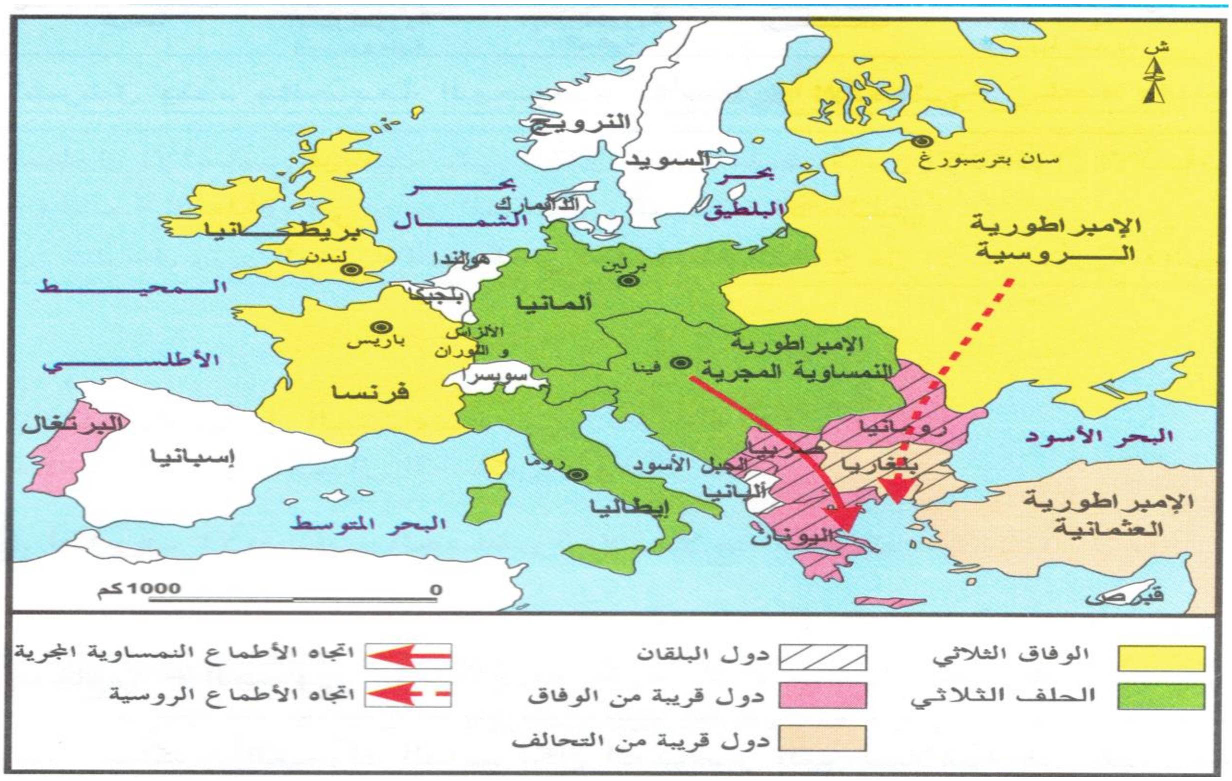
لينين: ورد بكتاب جاك دروز: **أساليب الحرب العالمية الأولى**، نشر دار Seuil ، باريس، 1973.
لينين (1870-1924) من روّاد الحركة الاشتراكية العالمية، وهو قائد ثورة أكتوبر 1917 بروسيا. تزعّم النظام الاشتراكي بين 1917-1924.

الوثيقة عدد2: من مذكرات الأميرال فون تربيتز

وفي ذلك التاريخ (1895) برزت ضرورتان: الأولى عسكرية لبعث أسطول حربيّ إن كنّا حقّا نطمح إلى القيام بدور في البحر والثانية ضرورة سياسيّة لإنشاء أسطول يحمي المصالح الألمانية... إنّه في غياب قوّة بحرية وطنية تكون تجارتنا خاضعة لمشيئة الأجانب أي المنافسين.

الأميرال فون تربيتز صانع القوة البحرية الألمانية
ورد في كتاب السابعة ثانوي، نشرة 1993-ص9.

الوثيقة عدد 3: خريطة الأحلاف في أوروبا قبل اندلاع الحرب العالمية الأولى



3. التركيب (Synthèse) :

في أعقاب عمليتي التأويل والتفسير يقوم المؤرخ في الأخير، ببناء أحداث ووضعيات من خلال بلورة خطاب سردي منسجم وتركيب واضح.

والتركيب، هو، وعلى غرار التعريف والتفسير، يتخذ صيغا وأشكالا متنوعة تختلف باختلاف المرجعيات النظرية للمدارس والاتجاهات التاريخية.

ففي اعتبار أتباع المدرسة الوضعانية (Positivistes) ، يكتسي التركيب طابعا خاصا يقوم على أساس سرد الأحداث والوقائع وفق منطق التعاقب والتزامن، انسجاما مع التصور الذي تكونه هذه المدرسة لبنية المعرفة التاريخية والقائم على سرد الأحداث كما وقعت بالضبط.

وقد تعرض هذا التوجه إلى النقد بحجة أن هذا المستوى من التركيب يقف عند مستوى التحليل والتحقيق ولا يرقى إلى مستوى المفهومية أو المفهمة (Conceptualisation) الكفيلة بإعطاء دلالة ومعنى للوقائع والأحداث، وهو ما يتوقف على استحضار الإشكاليات المنطلق منها.

ويتمثل التركيب في إيجاد العلاقة والربط بين الجزئي والكلي، وبين الكلي والجزئي والانتقال من الخاص إلى العام، وهو التعريف الذي يقترحه الأستاذ عبد الله العروي للتألفة ، إذ يقول بهذا الصدد:" لذا نقترح كلمة "تألفة" للتعبير عن الانتقال من الخاص إلى العام، من الجزئي إلى الكلي في مسيرة الباحث المؤرخ".

ونقصد بالانطلاق من الخاص إلى العام:

- " معالجة الحدث وإعادة بنائه بربطه مع أحداث أخرى
- إعادة بناء مركبة وشاملة في إطار عام أو في إطار مفهوم معين
- توظيف المفاهيم والتعامل معها عند الانطلاق من الخاص إلى العام
- الربط بين مرحلتي "التركيب" و"التفسير"

وتصبح " مرحلة التركيب إذن، المرحلة التي يتم فيها الربط بين الجزئي والكلي، وكذلك بين الكلي والجزئي، وهذا لن يتم إلا بعد التفسير بمعنى إيجاد الحركات العميقة (Mouvements profonds) والاتجاهات (Tendances) والعلاقات والترابطات (Corrélations) بين الخاص والعام وبين العام والخاص.

" فالاكتفاء بمرحلتي "التعريف" و"التفسير" في التاريخ المدرسي شيء غير مجد، والتوصل إلى مرحلة التركيب مسألة ضرورية وأساسية لأنها تمكن التلميذ من التوصل إلى استنتاجات والخروج باقتراحات أساسية في بناء المعرفة... كما تساعده على اكتساب المفاهيم المتناولة خلال مقطع التعلم." [14]

---

[14] - خديجة واهمي، مرجع سابق

التطبيق: التركيب
(الربط بين **:** الجزئي والكلي أو بين الكلي والجزئي والانتقال من الخاص إلى العام ومن العام إلى الخاص)
التعليمة:
- أبين تأثير فكر الأنوار في اندلاع الثورة الفرنسية.
أوفر الوثائق والأسناد المناسبة.
- أبرز دور الاكتشافات الجغرافية في النهضة الأوربية.
أوفر الوثائق والأسناد المناسبة.
- أبين دور الترجمة العربية في تطور الفكر الأوربي في بداية النهضة الأوربية.

أوفر الوثائق والأسناد المناسبة.

VI. بناء المقطع التعلمي في علاقة بمواد التنشئة الاجتماعية وبتوظيف الوضعية المشكل

الهدف: القدرة على بناء مقطع تعلمي بتوظيف الوضعية-المشكل وتوخي التمشي البيداغوجي الذي حدد سابقا

النشاط عدد 1: ملاحظات منهجية حول بناء المقطع التعلمي

الوضعية المشكل في دروس التاريخ

1. **الوضعية المشكل** هي وضعيّة تعلّميّة – تعليميّة تهدف إلى خلق صراعات عرفانيّة لتذليل عائق رصده المدرّس.
2. **متى؟** يلتجئ المدرّس إلى الوضعيّة المشكل عندما يلاحظ وجودا مكثّفا ومستمرّا لعائق يمنع بناء مفهوم ما أو ترسيخ معلومة ما. تعالج الوضعية المشكل وضعيّة تاريخيّة من الأفضل أن تكون جديدة لإثارة رغبة المتعلّم في اكتشاف مسار الأحداث أو الظاهرة الجغرافية موضوع الدراسة.
3. **شروط بنائها:**
- رصد تصوّر- عائق.
- صياغته بشكل واضح ودقيق وجعله عائقا قابلا للمعالجة.
- صياغة فرضيّة تشير إلى إمكانيّة تحقيق ارتقاء معرفي يضعف تأثير التصوّر العائق.
- اختيار وضعيّة تاريخيّة أو جغرافية تمكّن المتعلّم من تحقيق الإرتقاء المعرفي المنشود.
4. **ملف الوثائق (Un dossier de documents):**
- تقديم الوضعيّة التاريخيّة / الجغرافية في شكل ملف وثائق.
- يكون الملف محدود الحجم لتسهيل استغلاله.
- لا يحمل الملف عنوانا حتى لا يتمّ الإيحاء بالموضوع أو الفكرة الرئيسيّة.
- عدم ترقيم الوثائق حتى لا يذهبنّ في ظنّ المتعلم أنّ ذلك هو التمشي المطلوب.
- تكون الوثائق واضحة ولا تحتوي على غموض.
- تكون مختلفة، متنوّعة ومتضادّة.
5. **التساؤل:** يرفق الملف بتساؤل تقتضي الإجابة عنه إنجاز تمش منطقيا وتكون في شكل استنتاج.

مع الملاحظ أنّ المشكل لا يكون ذا جدوى ومعنى إلاّ إذا جابه التلاميذ تصوّرا عائقا وتصارعوا عرفانيّا فيما بينهم.

النشاط عدد 2: نماذج لمقاطع تعلمية

1. مقطع تعليمي تعلّمي في التاريخ

- **الدرجة**:الثالثة
- **المستوى**: الخامسة
- **كفاية مجال التنشئة الاجتماعية**: تبنّي اتجاهات واتخاذ مواقف متّصلة بالقيم المرجعية التي تنبني عليها الشخصية الوطنية والانتماء الحضاري

- **كفاية مادة التاريخ**
  - يشرح المتعلّم تمثله للأحداث والظواهر التاريخية معتمدا منهجية علمية
  - يتمثل هويته الوطنية وانتماءه الحضاري من خلال التاريخ
  - تبنّي مواقف واتجاهات تنسجم مع هويته الوطنية وانتمائه الحضاري

- **مكونات الكفاية:**
  - يثمن الموروث الحضاري للبلاد التونسية
  - يعبر عن اعتزازه بالانتماء إلى تونس
  - يدعم مواقفه من الأحداث والظواهر التاريخية اعتمادا على سندات تاريخية

- **الأهداف المميزة:**
  - يتعرف مظاهر إشعاع القيروان في العهد الأغلبي
  - يرسم مخططا مبسطا لجامع عقبة بن نافع بالقيروان
  - يثمن دور القيروان في إشعاع الحضارة العربية الإسلامية في العهد الأغلبي

- **المسلك التاريخي:** زيارة موقع أو معلم أثري أو متحف في علاقة بالعهد الأغلبي

- **المحتوى:**
  - ✓ القيروان مركز إشعاع حضاري:
  - الازدهار العمراني (جامع عقبة)
  - الازدهار الثقافي
- **هدف الحصة**: يتعرف المتعلم نشأة الدولة الأغلبية ومظاهر حضارتها وأسباب سقوطها.

المراحل	الوضعية-المشكل	المفاهيم المشرفة	الأنشطة	السندات
تعهد المكتسبات	شاركت في مسابقة لإعداد بطاقة تعريف للرسول (ص). تخيّل النموذج الذي حُظِيَ بإعجاب لجنة التقييم.	- الوحي - الهجرة - الفتح	- إعداد بطاقة تعريف تتضمن البيانات الآتية: الاسم، اللقب، اسم الأب، اسم الأم، تاريخ الولادة، مكانها، تاريخ نزول الوحي عليه، تاريخ الهجرة إلى يثرب، تاريخ فتح مكة، تاريخ الوفاة. - التوسع في التذكير بمراحل انتشار الإسلام	
بناء التعلمات(الجديدة)	1.الوضعية المشكل(النص عدد 1) تنتهي بالتعليمات: - إلى من تنتسب الدولة الأغلبية؟ - كيف نشأت؟ - كيف انتهت؟	- إفريقية - الأمير – الوالي - المسيحية - الغارة -الفاطميون - السنة - الشيعة	1 – النشأة و النسب والنهاية	السند عدد1: نص: دولة الأغالبة (د. محمد عمارة)
	2.الوضعية المشكل: (النص عدد 2) تنتهي بالتعليمات - ماهي أهم مظاهر الازدهار العمراني في العهد الأغلبي؟ - لماذا وقع الاختيار على القيروان لإقامة مسجد بها؟	- جامع عقبة - فسقية الأغالبة - القبلة - المحراب - العامل	2- مظاهر الازدهار العمراني في العهد الأغلبي	السند عدد2 نصّ: تاريخ المسجد الجامع بالقيروان السند عدد3: نص: قصة موضع الجامع
	3. الوضعية المشكل: النص عدد3 تنتهي بالتعليمات - ماهي أهم مظاهر الازدهار الثقافي في العهد الأغلبي؟	-المذهب المالكي - الحول - القضاء - رقادة - بغداد - بيت الحكمة	3- مظاهر الازدهار الثقافي في العهد الأغلبي: - قصة سحنون - تميّز الهندسة المعمارية في العهد الأغلبي	**السندات :** **النص عدد5: - بيت الحكمة برقادة** **-السندعدد6: التكوين المعماري الأصلي للجامع (عام393هـ)**

استثمار المكتسبات الجديدة(إدماج)	وضعية إدماجية		بناء نص تأليفي في شكل رسالة إلى صديق من بغداد باعتماد العناصر التالية - بلوغ الدولة الأغلبية درجة كبيرة من الازدهار العمراني والثقافي. - نشر الإسلام في عدة مناطق - السقوط إثر بروز الفاطميين	

❖ **التقييم**: ارسم سلّما زمنيّا وعيّن عليه الأحداث الآتية: تاريخ انتهاء الخلافة الراشدة، تأسيس القيروان، تأسيس الدولة الأغلبية، تأسيس بيت الحكمة، نهاية الحكم الأغلبي.

سير الدرس

- **تعهّد المكتسبات:** تتعلّق هذه المحطة بالدرس الأول من الوحدة الثانية، حيث:

✓ **المحتويات:** ظهور الإسلام وانتشاره (ظهورالإسلام في الجزيرة العربية، انتشار الإسلام في المشرق وبلاد المغرب والأندلس)

❖ **النص عدد1: وضعية الاستكشاف:**

▪ **الوضعية المشكل:**

خاطب أحد الأطفال صديقه مازحا: "أبواي سمّياني عبد الرّحمان تيمّنا بعلاّمة تونسي طبقت شهرته الآفاق ويدعى عبد الرحمان بن خلدون. إنّه صاحب كتاب شهير لا غنى عنه لأيّ طالب للعلم... وأنت تُدعى عقبة، وهو اسم غريب عنّي وعنك. فهل سألت أبويك يوما عن دواعي اختيارهما لهذا الاسم لك؟". فتسمّر عقبة في مكانه، ولم يجد ما به يجيب عن السؤال غير أن قال: "لا"، إلاّ أنّه صمّم على فكّ اللغز.

▪ **التعليمة:** ما هي المعلومات التي تتوقّع أن يكون الطفل عقبة قد وفّرها في مسار بحثه عن أصل اسمه؟ ساعده في ذلك مستأنسا بالنص عدد1.

❖ **النص عدد2: الوضعية المشكل**

في اليوم التالي، وبعدما سمع عبد الرحمان من عقبة ما يشفي الغليل، أردف: "وما هي مميّزات الجامع الذي شيّده عقبة بن نافع؟ وهل أنّ الجامع هو كلّ ما ميّز الازدهار العمراني في العهد الأغلبي؟".

- **التعليمة:** ماذا قدّم عقبة من بيانات؟

❖ **النص عدد3: الوضعية المشكل**

... ولم يشأ عبد الرحمان أن يوقف الحوار، بل إنّه انتهز الفرصة حتّى يستفيد إلى أقصى حدّ ممكن من الإيضاحات التي وفّرها عقبة فتابع متسائلا: " لا شكّ أن الازدهار العمراني قد صاحبه ازدهار ثقافي.. أليس كذلك؟".

- **التعليمة:** ما هي أبرز مظاهر الازدهار الثقافي في العهد الأغلبي؟

السّندات:

- **السند عدد1:**

دولة الأغالبة

(184-296هـ، 800-909م)

دولة سنّية أسّسها في تونس – التي كانت تسمّى "أفريقية" يومئذ – أول أمرائها إبراهيم (الأول) ابن الأغلب... (184-197هـ، 800-811م). وكان قبل استقلاله بهذه الإمارة أميرا عليها من قبل هارون الرشيد.

وقد أدّى استقلال إفريقية الأغلبية عن العباسيين إلى انحسار سلطانهم عن المغرب، لأنّ الأدارسة كانوا قد استقلوا بما هو إلى الغرب من إفريقية.

وكانت القيروان عاصمة الدولة الأغلبية، وتحول مسجدها الجامع الذي أقاموه إلى واحدة من أقدم دور العلم في دول الإسلام. وفي القرن الذي حكموا فيه هذه البلاد تمّ تعريبها وإسلامها، فحلّت العربية محلّ اللاتينية والإسلام مكان المسيحية. ونشط أسطول لهذه الإمارة في البحر المتوسط ففتح صقلّية ووطّد بها سلطان المسلمين، كما استولى على مالطا وسردينيا، وشنّ العديد من الغارات على الشواطئ الجنوبية لأوروبا البحر المتوسط.

أما نهاية هذه الدولة فإنها قد جاءت عندما فرّ أميرها الحادي عشر: أبو مضر زيادة الله (الثالث) (290-296 هـ، 696- 909م) أمام الفتح الفاطمي الذي تكونت بواسطته القاعدة الأولى لدولة الفاطميين.

د. محمد عمارة، **الوسيط في المذاهب والمصطلحات الإسلامية**، دار نهضة مصر للطباعةوالنشر والتوزيع، 2008، ص.311.

السند عدد 2:

تاريخ المسجد الجامع بالقيروان

هو أقدم مساجد المغرب الإسلامي، والمصدر المعماري الأول الذي اقتبست منه العمارة المغربية الأندلسية عناصرها... اختطّه عقبة بن نافع في سنة 50هـ، ولكنه لم يحدث فيه بناء إلى أن ركّز لواءه في القبلة...

لم يكد يمضي على بنائه عشرون عاما حتّى هدمه حسّان بن النعمان الغسّاني في حدود 84هـ حاشا المحراب... ثمّ شيّد على موضعه مسجدا جديدا فيما بين عامي 79-84هـ (694- 698م) احتفظ فيه بمحراب عقبة...

وفي عام 105هـ (723م) ضاق الجامع بالمصلّين فأمر الخليفة هشامُ بن عبد الملك بشرَ بن صفوان، عامله على القيروان (103هـ -109هـ)بزيادة المسجد، فاشترى بشرٌ أرضا محيطة بالجامع من شماله وضمّها إليه...

د. السّيّد عبد العزيز سالم، **تاريخ المغرب في العصر الإسلامي**، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر، ص.336-337

- **السند عدد3:**

... ووصل عقبة بن نافع الفهري إلى إفريقية في عشرة آلاف من المسلمين. فافتتحها، ودخلها... ثم قال: " إنّ إفريقية، إذا دخلها إمام، أجابوه إلى الإسلام، فإذا خرج منها رجع من كان أجاب منهم لدين الله إلى الكفر، فأرى لكم، يا معشر المسلمين أن تتّخذوا بها مدينة تكون عزّا للإسلام إلى آخر الدهر" فاتفق الناس على ذلك... فقال عقبة: "إني أخاف أن يطرقها صاحب القسطنطينية(1) بغتة فيملكها، ولكن اجعلوا بينها وبين البحر ما لا يدركها معه صاحب البحر.... فلمّا اتّفق رأيهم على ذلك قال: "قرّبوها من السّبخة فإنّ دوابّكم والإبل وهي الّتي تحمل أثقالكم... وتكون إبلنا على باب قصرنا في مراعيها آمنة من عادية البربر.

ابن عذارى، البيان المغرب، ج1، ص 19-20

(1) القسطنطينية: اسطنبول حاليا

صاحب القسطنطينية: ملك الرّوم البيزنطيّين

السند عدد 4:

الإمام سحنون

... يبدو أنّ سحنونا هو الذي جعل القيروان تصل إلى رتبة العواصم الثقافية في الإسلام،... وبفضله تحوّلت إفريقية إلى مركز هامّ لنشر المذهب المالكي بالغرب الإسلامي.

... قد تردّد سحنون على امتداد حول كامل في قبل وظيفة القضاء، رغم إلحاح الأمير عليه.... وبعد ذلك شرع في إحداث إصلاحات قضائية رائدة تمثلت أساسا في اتخاذ بيت في الجامع بناه لنفسه للتقاضي، تجنّبا لازدحام الناس...

نجم الدين الهنتاتي، **المذهب المالكي بالغرب الإسلامي**، مطبعة تبر الزمان، تونس، 2004، ص 50-51.

السند عدد 5:

... والحدث العظيم... الذي لم يسبق له نظير في الأقطار المغربية الأخرى هو قيام الأمير إبراهيم الثّاني بتأسيس جامعة علميّة لدراسة الفلسفة والطب والفلك وتقويم البلدان في مدينة رقّادة، مقلّدا في ذلك بيت الحكمة العباسي المحدث في بغداد.

... من المزايا الكبرى لبيت الحكمة الأغلبي أنه أوجد النواة الأساسيّة للمدرسة الطبية المشهورة في تاريخ العلوم، التي انتشر تأثيرها مدّة ثلاثة قرون متوالية ومنها انبثقت حركة التعليم والتّأليف في المادّة الطبية في عموم بلاد المغرب، ثمّ انتقلت كتبها ونتائج أبحاثها إلى جنوب إيطاليا...

حسن حسني عبد الوهاب، **ورقات عن الحضارة العربية بإفريقية التونسية**، القسم الأول، الدار التونسية للنشر، ص.73.

السند عدد6: رؤى ثلاثية الأبعاد لجامع القيروان الكبير

السندعدد7: التكوين المعماري الأصلي للجامع (عام393هـ) قبل الإضافات المتوالية

2. مقطع ديداكتيكي في الجغرافيا

الدرس: خطوط الطول ودوائر العرض

الكفاية المستهدفة: اكتساب المعالم الجغرافية الاساسية باستخدام إحداثيات جغرافية وتوظيف مصطلحات مناسبة قصد التحديد والتموقع

مكونات الكفاية:

- القدرة على تحديد الموقع على الكرة الأرضية باستخدام خطوط الطول ودوائر العرض
- القدرة على تحديد الوقت بدلالة خطوط الطول
- القدرة على تحديد الاتجهات الجغرافية المختلفة

المراحل	الوضعية المشكل	المفاهيم	الأنشطة	السندات
تعهد المكتسبات	في نهاية الدرس السابق طلب منكم المدرس إنجاز كرة أرضية باستعمال المواد المتاحة على أن يضع في متحف القسم أفضل إنجاز	- الكرة الأرضية - اليابسة - الماء	إعداد كرة أرضية تتضمن القارات والمحيطات	مجسم الكرة الأرضية
	بتوظيف مجسم الكرة الأرضية الذي أنجزته، كيف تتمكن من تحديد أي مكان على سطح الأرض؟	- خطوط الطول - دوائر العرض - الخط الأساسي	- لتحديد أي مكان على سطح الأرض قسم العلماء الأرض إلى خطوط وهمية تدعى خطوط الطول ودوائر العرض 1- تعرف خط الطول الأساسي: خط غرينيتش 2- تعرف عدد خطوط الطول (360 خطا) 3- رسم خط غرينيتش	- مجسم الكرة الأرضية - الكرة الأرضية التي أنجزها التلاميذ - خيوط مطاطية أو عادية
بناء التعلمات الجديدة	- حدد الوقت بالبلاد التونسية باعتماد الموقع من خط غرينيتش - حدد الوقت بالمغرب الأقصى بإعتماد خط غرينيتش		- الاستنتاج: تساعد خطوط الطول على تحديد الوقت والتموقع على الكرة الأرضية باعتماد خطوط الطول	
	كيف تتوزع دوائر العرض؟ كم يبلغ عددها؟	خطّ الاستواء	2 – رسم خط العرض الأساسي (خط الاستواء)	- مجسم الكرة الأرضية

	وماهي أشهر مدة الدوائر؟		باستعمال خيوط مطاطية - دوائر العرض هي دوائر تقسم الأرض عرضيا وعددها 180 - تعرّف دوائر العرض - تعرّف الدائرة الاساسية - رسم دوائر العرض على المجسم - تلوين أشهر هذه الدوائر(- خط الاستواء/ - مدار السرطان - مدار الجدي) - حدد موقع البلاد التونسية على الكرة الأرضية باعتماد خطوط العرض. - حدد موقع البلد الإفريقي: غينيا. - بماذا يتمز البَلَدان الواحد عن الآخر؟	- خيوط مطاطية
	فيم تفيدنا خطوط الطول وخطوط العرض؟	- الوقت - المناخ	- تساعد خطوط الطول على حساب الوقت. - تساعد خطوط العرض على تحديد المناخات. - تساعد خطوط الطول ودوائر العرض على تحديد أي مكان على سطح الأرض.	
استثمار المكتسبات الجديدة	أجب على طلب مراسل لك من كندا بتحديد موقع البلاد التونسية على الكرة الأرضية موظفا المفاهيم التالية: القارة، الاتجاه، خط العرض، خط الطول.		ينجز مدعّما البيانات برسم توضيحي: تقع في النصف الشمالي للكرة الأرضية بين خطي العرض 30° و37° شمال خط الاستواء، وهي أقرب إليه من القطب الشمالي الذي تبعد عنه بـ6200كم.	

مقطع تعليمي تعلّمي في التربية المدنية

- **الدرجة:**الثالثة
- **المستوى:** السادسة
- **كفاية المجال (التنشئة الاجتماعية):** تبنّي اتجاهات واتخاذ مواقف متّصلة بالقيم المرجعية التي تنبني عليها الشخصية الوطنية والانتماء الحضاري
- **كفاية المادة (التربية المدنية):**يبدي اعتزازه بذاته تجسيدا لانتماءاته الثقافية والحضارية
- **مكون الكفاية:** تطوير شخصيته المتوازنة والمتماسكة في علاقته بالآخرين
- **الهدف المميز:**
  - إبراز هويته الشخصية والجماعية
  - تطوير روح المواطنة لديه
- **الدرس:** علاقات المواطن بالإدارة: من جانب المواطن
- **محتوى الحصة الأولى:** احترام المؤسسات الإدارية

****

❖ وضعية الاستكشاف(الوضعية المشكل):

اصطحب وليّ الأمر ابنه إلى مدخل المدرسة الرئيسي، وخاطب ابنه قائلا: "سأذهب الآن إلى مركز البريد لخلاص فاتورة استهلاك الماء. لقد تجاوزت الأجل بأكثر من أسبوع. ثمّ سألتحق بك لأقابل معلّمك. إنّني أريد أن أستفسر عنك من حيث انضباطك في القسم ومشاركتك في الدروس وعن مستواك بشكل عام". جدير بالذكر أنّ الأب كان يرتدي سروالا قصيرا ويمسك بيده هاتفه الخلوي...

❖ **تعهّد المكتسبات:** ما هي الخدمات التي تقدّمها مراكز البريد والمدارس للمواطنين؟

- يذكر المشاركون:
  - تتولّى مراكز البريد توصيل الرسائل والحوالات والحزم...
  - تعلم المدارس الأطفال القراءة والكتابة والحساب، تهيّئ للمستقبل،...

❖ **تحليل الوضعية:**

1- مسرحة الوضعية
2- هل تراءى لك خطأ أو أكثر في سلوك هذا الأب؟
3- توجّه برسالة إلى الأب توضّح له فيها خطأه (أو أخطاءه) والنتائج التي ستترتب عنها؟
4- ما هي وظيفة القوانين الإدارية؟
5- هل أنّ كل سلوكات الأب سلبيّة؟

❖ **بناء الاستنتاجات من المتعلمين:** يخضع العمل في كل مؤسسة إدارية إلى نظام داخلي وجب احترامه. عندما يحترم المواطن النظام الداخلي للمؤسسة يسهل عليه قضاء شؤونه وشؤون عموم المواطنين، ويقدّم بذلك نموذجا يقتدي به الآخرون.

❖ **التعلّم المنهجي:**

- 1- السند عدد1: نصّ التزام مثبّت في مراكزالبريد

التزام بخدمة المواطن

نلتزم بتوفير القبول الحسن لكل مواطن وبإرشاده وتوجيهه للحصول على الخدمة الإدارية في أفضل الظروف و بتقديم عناية خاصة للمواطنين ذوي الاحتياجات الخصوصية.

نلتزم بالرد على كل المكالمات الهاتفية حينيا أو في أجل أقصاه 24 ساعة و بالإجابة عن كل بريد إلكتروني في أجل لا يتجاوز 48 ساعة.

نلتزم بالإجابة عن كل بريد موجه للإدارة في أجل أقصاه 21 يوما و بتعليل كل إجابة وفقا لمقتضيات التراتيب الجاري بها العمل.

نلتزم بإعلام المتعاملين مع الإدارة في الإبان بكل تغيير في الإجراءات و المسالك الإدارية بالنسبة إلى الخدمات الإدارية التي تقدم في إطار مشمولاتها.

إدارة تخدم المواطن

- **التعليمة**: صغ التزاما خاصّا بالمواطن إزاء مختلف المؤسسات.
- **2- السند عدد2:** صورة من إحدى عربات المترو الخفيف قبيل عيد الأضحى بأيّام معدودات.

- **التعليمة**: تخيّل حوارا بينك وبين الفاعل في الصورة.

❖ **التوظيف:**

- إنجاز مشروع (مطوية): صياغة مدوّنة سلوك الوليّ في تعامله مع المؤسسات التربوية ونسخه وتمكين كلّ الأولياء من الاطلاع عليه والالتزام بالعمل به.

- ينجز المنتج المنتظر في شكل أفرقة عمل.

❖ **التّقييم:**

وصل الرّجل على عجل ليزور زوجته المقيمة في قسم التوليد بمستشفى المدينة، فركن سيارته أمام مأوى سيارات الإسعاف، ودخل مسرعا دون أن يكترث بتنبيه الحارس إلى أن توقيت الزيارات لم يحن بعد.

التعليمة: أبْدِ رأيك في سلوك الرجل معدّدا مخاطره.

الملاحق:

1. شبكة ملاحظة السلوك التعليمي لمادة التاريخ

حسب البرامج الرسمية وبصرف النظر عن المادة المدرسية فإن المدرس يضطلع بالأدوار التالية: (1) الوساطة (2) التنشيط (3) التقييم والتشخيص (4) التعديل والدعم والعلاج (5) التثمين والتشجيع(البرامج الرسمية، 2004، ص.6-7). وفي باب التمشيات البيداغوجية المقترحة لمادة التاريخ، نلاحظ تشديدا على أنها تبقى "من اختيار المدرس بالدرجة الأولى يحددها حسب حاجات القسم ومستوى المتعلمين واجتهاداته الخاصة"(البرامج الرسمية، 2004، ص.164)، مع الحرص على أن يكون المتعلم ضمن التمشي المعتمد بمثابة المحور "من خلال إعداد وضعيات للتعلم لا وضعيات للتدريس كما هو الشأن عادة في دروس التاريخ"(شبشوب عن كلاري، 1997، ص.265)[15].

تضبط البرامج الرسمية مبادئ جوهرية تحكم الممارسة البيداغوجية في صلب المقاربة بالكفايات آخذة في الاعتبار خصوصية مادة التاريخ التي نشأت في العقود الأخيرة حولها العديد من المباحث ضمن "ديداكتيك" التاريخ التي بدأت تفرض نفسها ضمن الأبحاث الديداكتيكية فصارت تتميز بموضوع وبمنهجية متميزين وبمفاهيم خاصة.

تؤكد"ديداكتيك" التاريخ على عدم جدوى تمرير المعارف التاريخية للأطفال وتؤكد على أهمية التدريب على الانتباه للأحداث التاريخية من خلال الآثار وعلى تأويلها اعتمادا على المنهجية العلمية. ذلك لأن التاريخ علم يحاول البحث عن أسباب الظواهر التي يدرسها.

توصي"ديداكتيك" التاريخ المربين "بالانطلاق من حاجيات الطفل واهتماماته وذلك حتى يتمكنوا في مرحلة ثانية من إمداده بالوسائل الذهنية التي ستساعده على تعدّيّ هذه الحاجيات والاهتمامات الآنية وعلى الارتقاء تدريجيا إلى مستوى المعارف التاريخية العلمية"[16] (شبشوب عن كلاري، 1997، ص.265).

نعرض في ما يلي شبكة لملاحظة السلوك التعليمي لمادة التاريخ في ضوء:

- أدوار المدرس المنصوص عليها بالبرامج الرسمية،

---

[15] ـ شبشوب، أحمد: **تعلمية المواد، منهج وتطبيقه**، تونس، 1997.

[16] ـ المرجع السابق.

- التمشات البيداغوجية المقترحة بالبرامج الرسمية لمادة التاريخ،
- خصوصية المادة باعتبار أن ماهية المعرفة العلمية تضفي خصوصية على الخطاب "الديداكتيكي" فتكون ديداكتيك التاريخ مختلفة عن ديداكتيك الموسيقى وهذه الأخيرة مختلفة عن ديداكتيك الرياضيات...

الدور	اداء الدور	مؤشرات الاداء	مستويات الأداء			
			0	1	2	3
1-الوساطة	يوفر المناخ الملائم لتعلم التاريخ	- يوضح بنود العقد - ييسر التواصل بين المتعلمين - يحمل المتعلمين على استحضار المعارف المستوجبة المتصلة بموضوع التعلم				
	يوجد الحلول المتصلة بالنقل الديداكتيكي وفق التعريف العلمي الحديث للتاريخ	- يهيكل المعرفة التاريخية المدرسة دون إيجاد هوّة بينها وبين معارف المختصين (S.expert) - يعد وضعيات لتعلم التاريخ (≠تدريسه) - يتخذ من الوضعية المشكل منطلقا للدروس - ينوع السندات (نصوص مصدرية، نصوص مبنية- خرائط- صور...) - يفسر الحوادث التاريخية عقلانيا بإرجاعها إلى مختلف أسبابها.				
	ياخذ في الاعتبار تصورات المتعلمين	- يستخرج تصورات المتعلمين - يحللها ويصنفها - يصوغها في شكل هدف عائق - يعين المتعلم على تعديها				
2-التنشيط	ينوع انماط التعلم ويحسن التصرف في التفاعلات الصفية	- يثير الصراعات الاجتماعية العرفانية - يؤطر التدخلات - يساعد على الاحتكام إلى المراجع				

				- ينوع تقنيات التنشيط - يتواصل بلغة سليمة وملائمة لمستوى المتعلمين		
3-التقييم والتشخيص	يمارس التقييم التكويني ويشخص وفق خصوصية التاريخ	- يبني أدوات تقييم صادقة وثابتة - يشخص خصائص التعلم (نجاح، إخفاق، صعوبات..) - يصوغ فرضيات تفسيرية لمصادر العوائق التعلمية (نشوئية، بيداغوجية، ابستمولوجية)				
4-التعديل والدعم والعلاج	يستثمر نتائج التقييم التكويني في اتخاذ قرارات (تعديل، دعم، علاج)	- يعدل تعليمه في ضوء نتائج التقييم - يستثمر الخطأ الاستثمار المناسب - يقدم الدعم والعلاج عبر وضعيات أخرى لتخطي عوائق تملك المعرفة التاريخية				
5-التثمين والتشجيع	يحرص على خلق صورة موجبة عن الذات لدى كل متعلم	- يثمن مجهود التلاميذ - يشجع التلاميذ على رسم أهداف وعلى مراقبة درجة تحققها - يقبل التدخلات المتصلة بكل من المحتوى والمنهجية				

2. شبكات تقييم:

أ- شبكة تقييم المجال السلوكي عن طريق الملاحظة يعتمدها مدرس مواد التنشئة الاجتماعية

المادة: ....

المجال السلوكي	الاسم واللقب:.. القسم والسنة:..

عناصر التقييم	التقييم		ملاحظات علاجية
	+	-	
المشاركة في القسم			
- يشارك بنشاط			
- يشارك بشكل إيجابي			
- يطلب المساعدة			
- يركز ويحب الاطلاع			
- يتخذ المبادرات			
- يتمتع بحس نقدي			
- يبدي استقلالية			
- يتحمّل مسؤولياته			
المساهمة خارج القسم			
- يحترم مواعيد تقديم الواجبات			
- يقدم العمل الكتابي بشكل منظم وواضح			
- يشارك في التقييم الذاتي وفي التقايم			
- يراجع بانتظام			
احترام الآخرين			
- يأخذ الكلمة بشكل منظم			
- يستمع إلى الآخرين			
- يحافظ على الوسائل المادية			
- يحترم عمل الآخرين			
- يتقبل النقد والمساعدة			
- يحترم آراء الآخرين			

ب- بطاقة تقييم المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية للكفاية المستهدفة

الاسم واللقب: ....

السنة والقسم: ....

المجال	القدرات	معايير التقييم	التقييم		ملاحظات علاجية
			+	-	
المعرفي	التحكم في المفاهيم والمصطلحات	- يتعرف المتعلم على جميع المفردات: .... - يختار من متعدد بشكل صحيح:................ - يسطّر أو يشير بشكل دقيق على: .... - يعرّف باختصار بالمفاهيم والمصطلحات:........ - يميز بين المفهومين التاليين:			
المهاري	الإنجاز	- يحدد على الخريطة.................. بشكل دقيق - يعلق على الوثيقة رقم: .... يحدد طبيعة الوثيقة رقم: .... - يدرس الوثيقة رقم: .... بشكل منهجي - ينجز مخططا (رسما) .... بشكل واضح			
الوجداني	السلوك	- يبرر موقفه من:................................... - يصدر حكما سليما فيما يخص:................. - يبدي سلوكا إيجابيا اتجاه الذات:................ - يبدي سلوكا إيجابيا اتجاه الآخرين:............ - يبدي سلوكا إيجابيا اتجاه العمل المطلوب:.....			

المراجع:

أ- باللغة العربية:

- شبشوب، أحمد: **تعلمية المواد، منهج وتطبيقه**، تونس، 1997.

- خديجة واهمي، (2002)، **محاولة وضع نموذج ديداكتيكي في التاريخ**، دار القرويين، الدار البيضاء.

- قاسم عبده قاسم، (1979)، **تطور مناهج البحث في الدراسات التاريخية**، مجلة عالم الفكر، المجلد 20.

- شكير عكي(2003)، **التفسير التاريخي في المرحلة الثانوية التأهيلية: دراسة تشخيصية**، بحث لنيل دبلوم الدراسات العليا المعمقة في علوم التربية، كلية علوم التربية، الرباط.

- عبد الله العروي (1992) **مفهوم التاريخ**، الجزء II، بيروت.

- قسطنطين زريق(1974) **نحن والتاريخ**، مطالب وتساؤلات في صناعة التأريخ وصنع التاريخ ،بيروت.

- محمد صهود(2003-2002) ، **التحقيب التاريخي في المرحلة الثانوية التأهيلية**، بحث لنيل دبلوم الدراسات العليا المعمقة، كلية علوم التربية، الرباط.

- عبد الحق منصف ، **رهانات البيداغوجيا المعاصرة** ، دراسات في قضايا التعلم و الثقافة المدرسية ، مطبعة إفريقيا الشرق ، الدار البيضاء (2007)، ص : 181، بتصرف يسير .

- البرامج الرسمية، الدرجة الثالثة من التعليم الأساسي، سبتمبر 2004.

- كتاب المواد الاجتماعية لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الأساسي، م وب

- كتاب المواد الاجتماعية لتلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي، م وب

- كتاب المواد الاجتماعية لتلاميذ السنة السابعة من التعليم الأساسي، م وب

- كتاب المواد الاجتماعية لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، م وب

- وثيقة توجيهية في تدريس التربية المدنية بالسنة السادسة من التعليم الأساسي (الجزء الأول)، وثيقة المعلم.

ب- باللغة الفرنسية:

- Giordan (André), Vecchi (Gérard de). — **Les Origines du savoir: des conceptions des apprenants aux concepts scientifiques**, Delachaux et Niestlé, 1990.
- H. Moniot**, Didactique de l’histoire**, Revue Francaise de pédagogie,N162, Janvier-Mars 2008 .
- Nicole LAUTIER, **A la rencontre de l’histoir**e, Septentrion, Paris, 1997.
- Jemai ABDENNACEUR, **« L'identité tunisienne dans I'enseignement de I'histoire : Le Mouvement de la réforme en Tunisie (1840-1877) dans la classe de la 3ème année secondaire. »** Thèse de doctorat, sous la direction de Nicole LAUTIER (Université de Picardie Jules Verne, Amiens) et Abdelhamid LARGUECHE (Université de la Manouba).
- Micheline JOHNSON;(1976), **Le concept de Temps dans l’enseignement de l’Histoire**, cahier Clio, N° 45-46
- Monique FLONEAU, **De la découverte du Monde aux cycles II et III**, Nathan, 1996.
- Charles HEIMBERG**, L’histoire à l’école**, ESF éditeur, 2002.
- In Libération**, « Heure de réforme à l’école. Quelles fonctions éducatives»,** Mostafa HASSANI IDRISSI, 1-5-2001.
- Charles HEIMBERG, **L’histoire à l’école**, ESF éditeur, 2002.
- Benoit Robert:**Pour une nouvelle conception de la didactique de la géographie,** cahier de géographie du Québec, vol, 14, N31, 1970, p.95-99.
- Desplanues PM : **la didactique de la géographie,** Armand Colin, Paris l’information géographique 1991/N2 ?, p45-48.
- Yves André, **didactique de la géographie in encyclopédie de la géographie** sous la direction de A.Bailly et autres, édition économica.
- Laurence Cornu, Alain Vernous(1992): **la didactique en question,** centre national de documentation pédagogique, Hachette édition et de la

géographie, à la recherche des modèles disciplinaires entre leur définition par l'institution et leur appropriation par les élèves, thèse Paris VII, 1993.

- Marc Bloch**, Apologie pour l'histoire ou métier d'historien**, A.Colin, Paris, 1997.
- Fernand Braudel, **Ecrits sur l'histoire,** Flammarion, Paris, 1969.
- François Dosse, « **Paul Ricœur révolutionne l'histoire »,** In Espace Temps, Le temps réfléchi, N 59-60.
- Marc Ferro, **comment on raconte l'histoire aux enfants**, Payot, Paris, 1992.
- Fadhel Harzli**, les Représentations que les élèves de la 4ème année secondaire du Haut Tell Tunisien se font de la la désertification et le rôle de l'enseignant dans leur modification**, Mémoire de DEA, s.d. M.Bourgou et Y.Veyret, ISEFC ,1998.
- Paul Veyne, **Comment on écrit l'histoire,** Seuil, 1977.
- Raynal, F. et Rieunier, A., **Pédagogie: Dictionnaire des concepts clés,** Paris, ESF éditeur, 1997.

الروابط:

http://www.alukah.net/culture/0/55425/#ixzz4I7xjO1vW

http://forum.nooor.com/t43701.html

https://ar.wikipedia.org/wiki
http://www.scoutsarena.com/muntada/showthread.php?

http/www.recitus.univers social.qc.ca